

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN



TESIS DOCTORAL

**El aula como escenario de la comunicación: estrategias de aprendizaje
de la lengua china en el entorno español**

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTORA

PRESENTADA POR

Xiaoling Wang

Director

Joaquín María Aguirre Romero

Madrid, 2019

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN

PERIODISMO UCM D9AK



EL AULA COMO ESCENARIO DE LA COMUNICACIÓN:

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE LA LENGUA CHINA

EN EL ENTORNO ESPAÑOL

TESIS DOCTORAL DE:

XIAOLING WANG

DIRIGIDA POR:

JOAQUÍN M^a AGUIRRE ROMERO

Madrid, 2018

AGRADECIMIENTOS

Mis agradecimientos a todos los que me han orientado en conseguir avanzar con este trabajo, especialmente, a mi director Joaquín Aguirre Romero, no solo por su paciencia y apoyo en la redacción de la tesis, sino por introducirme en el mundo de la investigación y sus sabios consejos me hace crecer a lo largo de estos años. A mi familia, que siempre me entiende y me apoya a perseguir mis sueños. A mis colegas de la academia que me facilita el trabajo de campo. A mis alumnos por ser el motivo que me ha impulsado a no detenerme para llevar este trabajo a su final.

• ÍNDICE •

RESUMEN	1
ABSTRACT	5

Capítulo 1

INTRODUCCIÓN

1.1. Objetivos de la investigación	8
1.2. El aprendizaje del idioma chino como la segunda lengua	10
1.2.1. La diferencia entre lenguas	10
1.2.2. El hábito cultural	12
1.2.3. Las influencias familiares y escolares	17
1.2.4. La identidad de los hijos de inmigrantes	21
1.3. Estructura y breve resumen del marco teórico	24

1ª PARTE

MARCO TEÓRICO

Capítulo 2

TEORÍAS DEL APRENDIZAJE DE LA SEGUNDA LENGUA Y DEL ENTORNO

2.1. Introducción	30
2.2. Funciones de la comunicación intercultural	33
2.3. Métodos de etnografía	35
2.4. Sobre la enseñanza de la segunda lengua	37
2.5. El concepto de la cultura	48
2.6. La hipótesis de Sapir-Whorf	53
2.7. Las experiencias y teorías de categorización	61
2.8. Teorías de la Psicología Cultural	76

2.9. Comunicación no verbal en el aula de la segunda lengua	93
---	----

Capítulo 3

METODOLOGÍA DEL ESTUDIO

3.1. La etnografía de la comunicación	111
3.2. El enfoque de la investigación	116
3.3. Aspectos considerados	120
3.4. Las hipótesis	121
3.5. La enseñanza comunicativa de la lengua	124
3.5.1. Dinámica de grupos	129
3.5.2. Métodos teatrales en la enseñanza de idiomas	131
3.6. Procedimientos de recolección de datos	133

Capítulo 4

LAS ESTRATEGIAS COMUNICATIVAS DE LA LENGUA CHINA

4.1. Introducción	136
4.2. Técnicas de comunicación interpersonal	137

2ª PARTE

ESTUDIO EXPERIMENTAL

Capítulo 5

EL ENTORNO DE LOS ALUMNOS

5.1. Introducción	161
5.2. Los manuales didácticos	162
5.2.1. El manual Chino Fácil para Niños	163
5.2.2. El manual Lengua	190
5.3. La influencia del ambiente familiar	220

5.3.1. El resultado de la encuesta de los alumnos chinos nativos	224
5.3.2. El resultado de la encuesta de los alumnos españoles	236
5.3.3. La comparación de los resultados entre los dos grupos	244
5.4. El papel de la academia	250

Capítulo 6

EL TRATAMIENTO Y EL ANÁLISIS DE LOS DATOS

6.1. Introducción	269
6.2. Datos de las estrategias comunicativas	271
6.2.1. Datos básicos de los alumnos	272
6.2.2. Datos de las estrategias comunicativas	273
6.3. El análisis de los datos de las estrategias comunicativas	339
6.3.1. El criterio de interpretación	340
6.3.2. Observaciones generales de las estrategias realizadas	342
6.3.3. El análisis comparativos de los dos grupos	359
6.3.4. Limitaciones del análisis de los datos	375

Capítulo 7

CONCLUSIONES GENERALES Y LÍNEAS FUTURAS

7.1. Conclusiones sobre las estrategias comunicativas	377
7.2. Conclusiones sobre crear escenas del entorno chino	379
7.3. Conclusiones sobre la identidad del grupo chino	381
7.4. Líneas futuras	383

BIBLIOGRAFÍA	385
---------------------	-----

ANEXO: Encuestas del ambiente familiar	395
---	-----

ÍNDICE DE FIGURAS

Capítulo 1

INTRODUCCIÓN

Figura 1.1. Etimología de montaña en el idioma chino	16
---	----

Capítulo 2

TEORÍAS DEL APRENDIZAJE DE LA SEGUNDA LENGUA Y DEL ENTORNO

Figura 2.1. Extranjeros en el colegio	36
Figura 2.2. La publicidad de estereotipos	74
Figura 2.3. El triángulo mediacional básico	82
Figura 2.4. Círculos concéntricos de “lo que rodea”	89
Figura 2.5. El triángulo mediacional básico expandido	91
Figura 2.6. Posturas distintas del profesor	94
Figura 2.7. Números gestuales chinos	99
Figura 2.8. La colocación en el aula de la forma tradicional	106
Figura 2.9. La colocación en el aula de la forma comunicativa	107

Capítulo 3

METODOLOGÍA DEL ESTUDIO

Figura 3.1. La conducta de alumnos se afecta por su entorno	113
Figura 3.2. Pareados rojos y el carácter “suerte” en chino	117
Figura 3.3. Una actividad de teatro	132

Capítulo 4

LAS ESTRATEGIAS COMUNICATIVAS DE LA LENGUA CHINA

Figura 4.1. Gestos para desear un Feliz Año Nuevo en China	151
Figura 4.2. Letras de canciones chinas	158

Capítulo 5

EL ENTORNO DE LOS ALUMNOS

Figura 5.1. Ejercicios de expresión oral con ilustraciones de gestos	177
Figura 5.2. El método de consultar por radicales en diccionario chino	187

Figura 5.3.	La edad promedio del grupo chino	225
Figura 5.4.	El tiempo promedio de aprender chino del grupo chino	225
Figura 5.5.	La edad promedio del grupo español	236
Figura 5.6.	El tiempo promedio de aprender chino del grupo español	236

ÍNDICE DE TABLAS

Capítulo 5

EL ENTORNO DE LOS ALUMNOS

Tabla 5.1.	Ejercicios de audición en el manual <i>Chino Fácil 1</i>	171
Tabla 5.2.	Ejercicios de expresión oral en el manual <i>Chino Fácil 1</i>	175
Tabla 5.3.	Ejercicios de comprensión en el manual <i>Chino Fácil 1</i>	181
Tabla 5.4.	Ejercicios de escritura en el manual <i>Chino Fácil 1</i>	184
Tabla 5.5.	Datos básicos de los alumnos	245
Tabla 5.6.	Respuestas comparativas de los alumnos	245

Capítulo 6

EL TRATAMIENTO Y EL ANÁLISIS DE LOS DATOS

Tabla 6.1.	Datos básicos de los grupos españoles	272
Tabla 6.2.	Datos básicos del grupo chino	273
Tabla 6.3.	El criterio de interpretación	342
Tabla 6.4.	Clasificación por las formas de organización	360
Tabla 6.5.	Comparación de las formas de organización	360
Tabla 6.6.	Clasificación por los efectos	362
Tabla 6.7.	Comparación de los efectos	363

RESUMEN

Título: El aula como escenario de la comunicación: estrategias de aprendizaje de la lengua china en el entorno español.

Introducción:

Esta tesis doctoral trata de las estrategias comunicativas en el aprendizaje de la lengua china entre dos grupos – español y chino – en el entorno español. En concreto, se centra en el aula donde se producen los actos comunicativos interpersonales e interculturales.

Objetivos:

Teniendo en cuenta la importancia del entorno durante el proceso del aprendizaje de la segunda lengua, el objetivo fundamental era averiguar si las estrategias usadas más frecuentemente son las adecuadas para ambos grupos bajo el entorno español.

En el caso que nos ocupa, el entorno se puede considerar en 3 categorías: el entorno familiar, el entorno escolar y el entorno social. En virtud de la diferencia del entorno familiar (español o chino), los alumnos logran experiencias de las distintas culturas, es decir, de la cultura española y la cultura china respectivamente. Los objetivos de aprendizaje son distintos para cada grupo. Los niños españoles, cuyos entornos están alejados de la cultura china, buscan conocer algo distante. Los niños chinos, por el contrario, buscan mejorar su competencia lingüística y comunicativa y fortalecer su identidad. Mientras que el español se acerca a una lengua y culturas nuevas y diferentes, los niños chinos buscan equilibrar su conocimiento para

no perder su identidad.

En este sentido, el segundo objetivo era intentar dar explicaciones al tema de la identidad del grupo chino, porque, aunque ellos reciben la misma educación que los alumnos españoles, no son iguales ya que su entorno familiar es distinto, por lo que pueden producirse conflictos de identidad entre las dos culturas.

Metodología

Hemos grabado un curso (2016 - 2017) de clases de ambos grupos para observar las reacciones y respuestas de los niños de cada momento. Las horas de grabación son 21 horas de vídeo y 5.5 horas de audio.

Nuestra metodología está basada en la Etnografía de la Comunicación, que ha sido una herramienta útil y nos ha ayudado a observar, describir y explicar los datos de nuestro trabajo de campo. En concreto, el grupo chino analizado tiene 18 alumnos mientras que el grupo español tiene 15 alumnos. El trabajo principal se centra en recolectar datos de los dos grupos a lo largo de un año de observación para obtener un corpus que nos sirva para verificar la eficacia de las estrategias comunicativas.

Para poder dar explicaciones precisas sobre los datos que se han grabado desde el aula, se analizan primero para posteriormente los manuales didácticos, realizar encuestas sobre el ambiente familiar y hacer entrevistas con el director del centro.

A continuación, se registran los datos principales de las grabaciones de las clases en las que se han aplicado 30 estrategias comunicativas sometiéndolas a prueba. Los analizamos y comparamos de una manera estadística según los efectos que tiene cada estrategia para obtener conclusiones cuantitativas que serán interpretadas posteriormente.

Conclusiones

En primer lugar, los resultados muestran que las estrategias comunicativas son flexibles y pueden establecer un ambiente adecuado en las clases con ambos grupos. Respecto al grupo español, podemos concluir que las estrategias comunicativas ayudan a conocer mejor al idioma chino y la cultura china. En este sentido, los malentendidos se eliminarán poco a poco, tanto del lenguaje como del conocimiento cultural.

En segundo lugar, el análisis verifica que las estrategias que hemos aplicado pueden aumentar y mejorar la interacción y la participación en grupo chino, que son cruciales para desarrollar la salud mental de los niños chinos nativos. Creemos que cuando ellos conocen bien su doble identidad, de dos culturas, se sentirán mejor con ellos mismos.

Además, a la luz de los resultados obtenidos se concluye que las estrategias comunicativas no se deben considerar meros complementos de los manuales, sino también una herramienta poderosa en el aprendizaje de la lengua china en el entorno español.

Finalmente, hay que prestar atención al tema de la identidad de los

hijos de los inmigrantes chinos, porque debido a su "identidad bicultural" ellos pueden ver más claramente los méritos y los defectos de la comunicación entre la cultura china y la española.

ABSTRACT

This doctoral thesis addresses the communicative strategies of the Chinese language learning between two groups – Spanish and Chinese – in Spanish environment. Specifically, it focuses on the classroom context where both the interpersonal and the intercultural communication occur.

Considering the importance of the environment during the second language learning process, the main objective of this study is to determine whether the strategies used are adequate for both groups under the Spanish environment.

In the present case, the environment can generally be divided into three groups: home environment, school environment and social environment. Given that there are enormous differences in the home environment (Spanish or Chinese), the students gain experience from different cultures, that is to say, from Spanish culture and Chinese culture respectively. The learning objectives are different to each group. Spanish children, whose environments are far from Chinese culture, seek to know something distant. Chinese children, on the other hand, seek to improve their linguistic and communicative competence and strengthen their identity. While the Spanish children approach a new and different language and culture, Chinese children seek to balance their knowledge so as not to lose their identity.

In this context, a second goal of this study is to offer explanations concerning the issue of the identity of Chinese group. They receive

the same education as Spanish students, while having a different home environment. Therefore, there could be frequent conflicts between the two cultures of their identity.

We have recorded a school year (2016 - 2017) of classes of both groups to observe the reactions and responses of the children in each moment. The recording hours are 21 hours of video and 5.5 hours of audio.

Our methodology is based on the theories of Ethnography of Communication, which has been a useful tool and has guided us to observe, describe and explain the data of our field work. In particular, the Chinese analyzed group has 18 students while the Spanish group has 15 students. The main work is to collect data from the two groups over the course of a year of observation to build a corpus, which will help us to verify the effectiveness of the communicative strategies.

In order to give precise explanations about the data that have been recorded from the classroom, firstly, we attempt to analyze the teaching materials, to conduct a survey of home environment and to interview the director of language center.

After that, recording the main data of the classes, in which 30 communicative strategies have been applied. We analyzed them and compared the effects of each strategy in a statistical way so that we can have quantitative conclusions which will be interpreted later.

Results show that, in the first place, the communicative strategies are flexible and can establish a suitable environment in the class.

With regard to the Spanish group, we can conclude that communicative strategies will help them to have a better understanding of Chinese language and culture. In this sense, the misunderstanding will be eliminated little by little, both linguistically and culturally.

Then, the analysis verifies that the strategies we have applied can increase the interaction and participation of the Chinese group, which are crucial to developing the mental health of the native Chinese children. We believe that when they are aware of the double identity in the two cultures, they will more at ease.

In addition, in the light of these results we can conclude that communicative strategies should not be considered merely complements of the teaching materials, but can also be seen as powerful tools in Chinese language learning in the Spanish environment.

And finally, we must take into account the issue of the identity of the children of Chinese immigrants, because their "bicultural identity" helps them have a better vision for the merits and the shortcomings of the intercultural communication between Chinese and Spanish culture.

Introducción

1.1. Objetivos de la investigación

Esta investigación parte del principio de que la educación consiste en la comunicación de conocimientos, particulares y generales, culturales y técnicos, entre dos instancias. El sistema educativo es un sistema de comunicación, un medio en el que la transmisión de información, su sentido y eficacia, son esenciales dentro del proceso de socialización. En nuestro caso además, el estudio se centra en las condiciones de transmisión de información entre dos culturas, la española y la china, en donde el lenguaje juega un doble papel: transmisor y objeto de estudio, ya que se trata de la enseñanza del idioma a dos tipos de sujetos, en condiciones diferentes: españoles que quieren hablar el idioma chino y alumnos chinos que, alejados de su cultura por circunstancias diversas, necesitan de una mayor intensidad en la práctica del idioma al encontrarse en un contexto cultural distinto al de su país.

Vamos a enfocar la enseñanza como un acto comunicativo — esencialmente interpersonal, pero que se apoya en distintos tipos de dispositivos y herramientas — que puede ser descrito y analizado mediante la herramientas y conceptos que el estudio de distintos campos permiten. Su objetivo final es obtener un mayor conocimiento de los problemas reales de comunicación en el aprendizaje del idioma y la cultura.

Sáez Alonso (2006, 866) dijo que “la educación vuelve a encabezar la lista de instrumentos para vencer uno de los problemas actuales: valorar y respetar la diversidad cultural, superar el racismo en sus diversas manifestaciones y favorecer la comunicación y competencia interculturales”. A través del aprendizaje los alumnos forman su propia manera de ver el mundo, así mismo, ellos se da ganas de integrarse en el grupo cultural al que pertenecen.

En el caso que nos ocupa, el aprendizaje de la segunda lengua involucra no solo el tema de la comunicación intercultural sino también el de respetar la diversidad cultural. Esta investigación pretende recolectar los datos pertinentes de los alumnos españoles y los chinos nativos¹ para formar un análisis comparativo sobre las conductas aprendidas en el contexto de la comunicación intercultural. Hay que señalar que la mayoría de los alumnos chinos hablan mejor español que chino, incluso que algunos no saben hablar chino. Ellos son parecidos a los alumnos españoles, pero no son iguales. Así que nos parece importante realizar este estudio comparativo. Por un lado, nos ayudará a encontrar estrategias adecuadas de aprendizaje para ambos grupos; y por otro, nos facilitará la investigación sobre la influencia del entorno intercultural en la conducta de niños.

Los objetos de este trabajo son: los alumnos en la clase de chino, las estrategias utilizadas, el ambiente del aprendizaje, las conductas aprendidas, el ambiente familiar, etc. Entre ellos, concentramos la mayor parte de la atención en analizar el entorno de los alumnos y

¹ Los chinos nativos se refiere a los alumnos chinos que nacieron en España y los que vinieron a vivir en España desde pequeño, ellos se caracterizan por tener el idioma español como la lengua materna pero se crían por la educación familiar de la cultura china.

las estrategias utilizadas en el aula durante el proceso del aprendizaje de la lengua china.

1.2. El aprendizaje del idioma chino como la segunda lengua

El Informe UNESCO (Delors, 1996) señaló que hay cuatro fases del aprendizaje: “aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser”. Entre ellos, “aprender a vivir juntos” es a lo que debemos atenernos hoy en día en nuestra “aldea global”. Sobre todo ante la época digital, es imposible evitar el contacto con la cultura extranjera y la lengua ajena. Pero en el camino de aprender una segunda lengua – en nuestro caso, la lengua china –, hay varias barreras.

1.2.1. La diferencia entre lenguas

En primer lugar, está la gran diferencia de las lenguas mismas.

Chomsky (1968:62) indicó que “Si deseamos comprender el lenguaje humano y las capacidades psicológicas en las que este se apoya, debemos preguntarnos primero qué es, no cómo o para qué propósito se lo utiliza”. En este sentido, la respuesta nuestra debería ser “la lengua china y la española son muy diferentes, porque la lengua china es una lengua aislante y la española es una lengua fusionante.”

Según Lázaro Carreter (1977, 248): “Las lenguas Aislantes, también llamadas Analíticas o Isolantes son lenguas en que los elementos formales y los elementos significantes quedan separados y constituyen palabras distintas”. Con la finalidad de verlo más claro veamos un ejemplo: En chino “lái le” significa “vino” (equivale a la

conjugación del verbo venir), así consta de la palabra “lái” que expresa la idea de “venir” y “le” que expresa la noción de pasado. O como indicaron E. Martínez y M. Cruz (2006) “Lengua analítica (otro nombre de lengua aislantes) es aquella en la que todas las palabras son invariables. En una lengua analítica pura, a cada palabra le corresponde una forma, y solo una, pues las palabras no pueden transformarse ni por flexión ni por derivación. Las relaciones gramaticales pueden expresarse o por el orden de las palabras o por la adjunción de palabras autónomas.”

En resumen, la lengua china se caracteriza por, primero, no conjugar los verbos, por ejemplo el verbo “shì” (significa “ser”) siempre es así invariable independiente de los pronombres personales; y segundo, por tener palabras funcionales para ayudar a expresar el tiempo, como hemos mencionado “le” expresa la noción de pasado; además, los órdenes, incluso los de signos de puntuación son muy importantes porque pueden cambiar el significado de la frase totalmente, por ejemplo, una coma va a cambiar el de esta oración al revés,

Zhè xīguā bù dà hǎo chī.

[Este sandía no grande bueno/bien comer]

1. Zhè xīguā bù dà, hǎo chī.

(Este sandía no es grande, pero es rica. Aquí “bù dà” significa literalmente “no es grande”.)

2. Zhè xīguā, bù dà hǎo chī.

(Este sandía, no es rica. Aquí “bù dà” significa “no mucho”, es una frase fija.)

Mientras que la lengua fusionante, o sea lengua aglutinante tiene otra norma plenamente diferente. Es un "Sistema lingüístico que se caracteriza porque sus palabras están formadas por una serie lineal ordenada de morfemas, portadores de funciones sintácticas y semánticas que se añaden al lexema, portador del significado léxico. Lenguas aglutinantes son el finés, el turco..." (E.Luna, A Vigueras y G.E. Baez , 2005:130) Aquí también hay un ejemplo de Lázaro Carreter (1977, 248): *sev* significa "amor" en turco; si a esta palabra le añadimos *mek*, *sev-mek*, significa "amar"; *sev-er* significa "él ama".

Por eso, la "gran diferencia" hace que el idioma chino parezca difícil para los alumnos españoles, por no hablar de la escritura. Muchos de ellos se echan atrás desde el principio. Sin embargo, dominar chino no es imposible. Hay dos caras de la misma moneda, la diferencia también muestra las partes fáciles de aprender, por ejemplo todos los verbos chinos no conjugan.

1.2.2. El hábito cultural

En segundo lugar, tenemos el problema del "hábito cultural".

Nietzsche (1873, 7) creía que "todo lo que eleva al hombre por encima del animal depende de esa capacidad de volatilizar las metáforas intuitivas en un esquema"; en suma, la capacidad "de disolver una imagen en un concepto". Es exactamente la misma capacidad que crea el sistema semiótico, por ejemplo la cultura. En el artículo *«Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura»* , Clifford Geertz (1988, 20) consideró el concepto de cultura como un concepto semiótico. "Creyendo con Max Weber que el

hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, considero que la cultura es esa urdimbre... ”

Y respecto a la lengua, que evidentemente es un componente muy especial de la cultura, porque constituye la base sobre la que la cultura se mantiene, se desarrolla y se hereda. La lengua refleja directamente la existencia de la cultura. El contenido y las propiedades de una determinada cultura, se manifiestan plenamente en el sistema semántico de la lengua en cuestión. Esta característica de las lenguas hace que una lengua dada sea inseparable de una cultura dada.

La cultura impregna la lengua en todos sus aspectos. Con un simple análisis de las relaciones entre la lengua y la cultura, se descubrirá que la primera tiene una función portadora de la segunda; es la cristalización y espejo de la segunda. La lengua, por una parte es una forma de la cultura y, por otra, también un constituyente importante de la misma; la cultura, a su vez, condiciona a la lengua y la impregna incesantemente de esencias, que son la connotación y el contenido fundamental de la expresión lingüística.

El conjunto de la civilización humana está formado por las diversas culturas de los pueblos del mundo. Enfocada desde un punto de vista étnico, la cultura ofrece los rasgos propios de cada nación. La lengua es patrimonio común de toda la humanidad y muestra una propiedad única de la misma. Pero, siendo un resorte expresivo e importante constituyente de la cultura, las lenguas son igualmente fenómenos étnicos, lo cual quiere decir que llevan nacionalidad y difieren en lo

que concierne a la estructura, a las connotaciones y otras cosas. Un miembro de cierta comunidad étnica, al mismo tiempo que aprende la lengua, asimila su cultura correspondiente. No obstante, cuando luego va a tener contacto con lenguas de otros pueblos, tiene que afrontar los elementos de una nueva cultura, situación en la cual surge el problema del entendimiento intercultural. Los caracteres de una cultura se hacen notar en cualquier aspecto del lenguaje: en el léxico, en la sintaxis, en la composición textual, en la comunicación, etc.

Eso es lo que llamamos el “hábito cultural”, formado durante el crecimiento del individuo en su propia sociedad, influiría no solo en sus actos, sino también en patrón de pensamiento. En la hipótesis de Sapir-Whorf, se establece que “existe una cierta relación entre las categorías gramaticales del lenguaje que una persona habla y la forma en que la persona entiende y conceptualiza el mundo.” Whorf (1971) explicó que los pensamientos de alto nivel principalmente están reflejados por el lenguaje, además, las estructuras lingüísticas que se suelen usar contribuyen en la forma de cognición del entorno, de modo que las imágenes son diferentes en función de distintas cosmovisiones.

Por ejemplo, hay un programa de buscar la diferencia de concepciones en función de lengua. Después de leer bastantes documentos traducidos de la ONU (La Organización de las Naciones Unidas), se halla un ejemplo: Cuando el portavoz de Inglaterra dijo “Yo supongo”, se traduce en francés “Yo deduzco”, mientras que en ruso era “Yo considero”, que incluso perdió el significado de

suposición. Como señaló Whorf (1971), "siempre suponemos que el análisis lingüístico realizado por el grupo al que pertenecemos refleja la realidad mejor de lo que la propia realidad lo hace". En realidad, ese mundo amplio e inconscientemente conformado según los hábitos lingüísticos de un grupo determinado. Eso es lo que dijo Saussure (1969, 130) "el lazo que une el significante al significado es arbitrario."

En una clase mía, enseñé las palabras de los colores a los alumnos españoles. Encontré que para ellos el color morado y violeta son colores distintos: creían que el color morado era más oscuro que el color violeta. Sin embargo, en la lengua china solo tenemos una palabra "zǐsè" correspondiente a tanto "morado" como "violeta". Mientras que el color que se llaman los alumnos españoles "violeta" parece el color "azul oscuro" para los chinos.

Por eso, se ve que el hábito cultural dificulta la comunicación intercultural. En el caso que nos ocupa, creemos que el hábito cultural pone barreras al aprendizaje de la segunda lengua.

Para resolver el problema tenemos que analizar los actos de los alumnos, porque según Geertz (1988, 28) "el análisis de la cultura ha de ser no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones." Si vemos los actos humanos como conductas culturales que se interpretan por significaciones, nos parecen más "lógicos y singulares" sus actos.

En resumen, vamos a hacer una comparación de los alumnos

españoles y los chinos nativos a través de las conductas aprendidas en la clase de chino. Por un lado, para la mayoría de los niños chinos nativos su lengua materna es español, pero ellos se crían en un entorno cultural chino (familiar), o mejor dicho, en un entorno cultural mezclado (familiar, social y escolar). Si recolectamos los datos pertinentes, podremos saber qué papel juega el entorno en el proceso del aprendizaje de la lengua china.

Por otro lado, los actos mostrarán las dificultades del aprendizaje de la lengua china que nos ayudará a encontrar las estrategias adecuadas para ambos grupos. Por ejemplo, a los alumnos españoles les cuesta leer el chino, porque es una lengua difícil de leer sin mirar *pinyin*². La lengua se escribe con caracteres. Por ejemplo, la palabra “山” (que significa “montaña”) es un pictograma. El signo proviene de la figura de montaña. Se entiende bien el significado por el carácter pero es difícil leerlo sin saber *pinyin*. Especialmente cuando un *pinyin* puede corresponder a distintos caracteres³. Mientras que uno

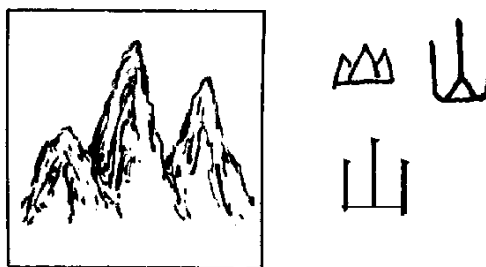


Figura 1.1. Etimología de la palabra montaña en el idioma chino.

puede leer bien textos en español aunque no sepa qué significan.

² Sistema de transcripción fonética del idioma chino.

³ Por ejemplo, el *pinyin* “hé” correspondiente a caracteres como “和 (significa: y)”, “盒 (significa: caja)”, “河 (significa: río)”, etc.

I.2.3. Las influencias familiares y escolares

En tercer lugar, hay otro elemento principal, que es la influencia constante que deriva de las familias de alumnos y los agentes escolares.

Todos sabemos que la destreza de multi-lenguaje facilita la comunicación internacional, que será muy importante hoy en día en la época digital. Cada vez se establecen más colegios bilingües, y menos alumnos hablan solo el idioma materno. Sáez Alonso (2006, 867) señaló que: "la educación tiene la misión de contribuir a que las personas de este siglo desarrollen las capacidades necesarias para desenvolverse como ciudadanos que viven en una interacción de culturas y en la que son participantes y conscientes de su interdependencia. Estas capacidades tienen que ver con la adquisición de conocimientos y aptitudes para abordar el tema crucial del reconocimiento de la diversidad cultural en la que, como afirmaremos más adelante, la propia interacción entre culturas es un hecho educativo en sí mismo."

Entre los alumnos que estudian una segunda lengua, hay motivos distintos. Generalmente, adultos comienzan a estudiar lengua extranjera debido a los motivos económicos, mientras que niños la aprenden por decisión de sus padres. El motivo es uno de los elementos que deciden cuánta energía debe dedicarse al estudio. Por ejemplo, los motivos económicos se caracterizan por un propósito cierto, más aún a pesar de la capacidad de madura, de analizar, los adultos procuran dominar esta lengua extranjera con esfuerzo. Por el contrario, los niños no saben muy claramente porqué están

estudiando el idioma chino, así como la clase de pintura es simplemente por diversión.

Si clasificamos la energía en 10 grados, adultos con motivos económicos pondrán 7 o 8 grados de energía, en cambio, niños con motivos inciertos pondrán 3 o 4 grados de energía.

El gran científico Albert Einstein dijo que "el interés es el mejor profesor". En este trabajo, queremos investigar las estrategias mejores para aumentar interés de aprender, especialmente para niños. ¿Por qué aumenta interés de aprender? Para los adultos, el estudio de una lengua segunda es obligatorio muchas veces, siendo obligados a practicar una comunicación internacional por distintas razones. Pero a los niños, la mayor parte de sus motivos proviene del interés o de la influencia de los padres. Perder su interés es peligroso, se pierde a los alumnos también.

Afortunadamente, el interés es una cosa que podemos cultivar o formar durante el proceso de estudio. Hay muchos factores que pueden aumentar el interés por aprender, como un profesor amable, un manual atractivo, actividades culturales divertidas, unos premios adecuados, etc. Desde luego, como estos son factores inestables, un profesor aburrido tiene la capacidad de arruinar toda la clase. Por eso, en este trabajo vamos a analizar unas técnicas comunicativas de la enseñanza que podrán ser útiles y flexibles para cualquier clase de chino.

Aparte de las estrategias que se usan por los agentes escolares,

existen maneras oficiales para acrecentar el interés de los estudiantes. Por ejemplo, el Instituto Confucio convoca dos exámenes oficiales cada año – HSK⁴ y YCT⁵ – para acreditar el nivel de competencia y dominio de la lengua china. Aparte de las ventajas concretas como asistir el campamento de verano del Instituto Confucio, uno de los méritos sería aumentar la autoestima y el interés en el idioma chino cuando obtenga los títulos oficiales.

Además, aprender la segunda lengua es una conducta intercultural, que no solo influye a los alumnos sino también a los miembros de su familia. Cuando enseñé a mis alumnos el tema de zodiaco chino, les puse como ejemplo que este año es el año de caballo, entonces quien nacía en el año 2014 sería en el zodiaco chino un caballo. Después, en la siguiente clase, me hablaban los mismos alumnos sobre lo que les dijeron sus padres sobre cuáles eran sus animales representativos. No eran deberes que les mandé, sino actos voluntarios y la información cultural china corre desde el colegio a la casa sin darse cuenta.

Sin embargo, cabe notar que el entorno cultural de los alumnos españoles difiere del entorno de los chinos nativos aunque ellos todos están envueltos en la burbuja intercultural en el momento en que empezaron a estudiar la segunda lengua.

La mayoría de los alumnos van a la clase de chino una vez por semana en general debido a que aprender chino todavía no se han considerado lograr una herramienta comunicativa sino un interés

⁴ Hànyǔ Shuǐpíng Kǎoshì (HSK), translated as *Chinese Proficiency Test*, or *Chinese Standard Exam*.

⁵ Abreviatura de *Youth Chinese Test*.

como danza o ajedrez en España⁶. En el aula, los profesores chinos procuran enseñar conocimientos chinos lo más interesante posible por usar las estrategias comunicativas, por hacer actividades, etc. No obstante, cuando termine la clase, la ventana que abrieron los profesores para que sus alumnos vean el mundo asiático se cierra inmediatamente.

En el caso de los alumnos chinos nativos, cuando vuelvan a casa, entrarán en otra burbuja intercultural que ha establecido su familia. Como inmigrantes los miembros de familia tienen raíces de la cultura china, así que aportan las oportunidades de practicar el idioma chino y la comunicación interpersonal sobre la cultura del país de procedencia.

Comparado con los alumnos chinos nativos, es lógico que los españoles aprenden chino un poco más lento porque el entorno cultural fuera del aula está ligado más a la cultura española menos a la cultura china. Aunque exista comunicación de la cultura china, es unilateral – del alumno a sus padres o a los amigos.

En este sentido, creemos que el entorno simulado de la cultura china es muy importante para los alumnos españoles. Crear experiencias como si estuvieran en China les va a ayudar mucho en el aprendizaje de la lengua china.

⁶ A pesar de que hay colegios bilingües que dan clase de chino como asignatura obligatoria, es verdad que el idioma chino no ha prestado tanta atención como inglés por varias razones. Sin duda en colegios siempre se han empezado a dar clases de inglés mucho más antes que clases de chino, e incluso emplean profesores inglés nativos para ocupar el/la director/directora del departamento de idiomas. En el colegio, no solo alumnos sino también profesores suelen comunicar en español o en inglés.

I.2.4. La identidad de los hijos de inmigrantes

Por último, es el problema al que se tienen que enfrentar los alumnos chinos nativos: la identidad en España como hijos de inmigrantes.

Los padres siempre han mostrado su apoyo al hecho de que sus hijos deben aprender chino. Una madre inmigrante que tiene un hijo de cuatro años me ha dicho que: "Es muy bueno que enseñas chino en España, mi hijo está confundido porque no sabe si es chino o español. Espero que aprender chino le ayudará a conocer bien su raíz y su identidad."

La palabra "inmigrante", según Borrego (2003, 4), es la sustantivización de un participio activo. Borrego indicó que el sufijo "-nte" significa "que ejecuta la acción expresada por la base"; y así, si es cantante quien canta, caminante quien camina, pudiente quien puede, etc., inmigrante sería quien inmigra, aunque (y he aquí lo significativo) haya inmigrado en el pasado, y debiera ser por ello ser nombrado, en todo caso, mediante el participio pretérito: "inmigrado" – como se hace en Francia, donde no se habla de los *immigrants* sino de los *immigrés*. En este sentido, podría decirse que la pesada condición de inmigrante persigue al que inmigró una vez, y le hace estar inmigrando siempre.

Lo peor es la expresión "la segunda generación", que se refiere a los hijos de inmigrantes. Dijo Hadj Handri (2008, 38) "la propia denominación que se les otorga ... ya indica que el elemento que rige a la hora de su identificación consiste, fundamentalmente, en su extranjería. Una extranjería que, curiosamente, se hereda. Los

inmigrantes nunca dejan de ser extranjeros y los hijos de estos deben convivir, a su vez, con ese estigma.” Luego, Hadj Handri (2008, 38) señaló el absurdo de esta denominación “El término *segunda generación de inmigrantes* es en sí una incorrección, partiendo del principio de que un país no produce inmigrantes y, por tanto, no se puede nacer siéndolo”. Así que en este trabajo vamos a utilizar el término “los chinos nativos” para indicar a los que han nacido en España o bien han llegado con corta edad.

Aparte de la confusión en las denominaciones, la identidad de los chinos nativos en el entorno español se considera el problema más importante. “Un hijo de extranjero sigue siendo considerado como un extranjero, con el añadido de que su identificación cultural es compleja, variante, vulnerable y en constante mutación.” (Hadj Handri, 2008:38)

Por un lado, ellos están cada vez más ligados con la cultura española durante el crecimiento — la mayoría hablan español con fluidez, tienen amigos españoles, acostumbran a la cultura española, etc., es decir, los chinos nativos viven impregnando en el entorno español.

Sin embargo, el proceso de la integración no siempre va bien como parecía. Por ejemplo, en palabras de Hadj Handri (2008, 40) “los rasgos físicos son lo primero que se percibe y son indicadores, mayores que la realidad administrativa, de la identidad”.

La autora de literatura infantil, Grace Lin, es una estadounidense de origen asiático. Ella puso un ejemplo por su propia experiencia: desde

muy pequeña decidió que iba a hacer como si no fuera asiática. Sin embargo, cuando compartió con una amiga sus ganas de desempeñar *Dorothy* de la obra "*The Wizard of Oz*" en el colegio, la amiga le respondió que Lin no podía ser *Dorothy* – porque *Dorothy* no era china.⁷

Por otro lado, para los chinos nativos es imposible aislarse de la cultura china – que vincula ellos con la tierra natal de sus padres – como si fuera un hilo invisible. La comunicación con sus padres y otros miembros de la familia, los rituales festivos que se hacen cada año, la experiencia corta en China, etc., todo indica que los chinos nativos han crecido aún con otra cultura diferente.

Desde muy pequeño, sus padres inmigrantes han sembrado la semilla del deseo de conocer el origen en los hijos: les compran libros infantiles de China, les apuntan clases para aprender chino, les acompañan a viajar en China, etc. Cuando pregunté a mis alumnos a qué lugar querían viajar, la mayoría respondieron que era Pekín o la cuna de sus padres.

Incluso que algunos alumnos han viajado a China y la experiencia ha reforzado el vínculo entre ellos y la cultura. Por ejemplo, un alumno mío que acabó de volver de la famosa plaza de Tiananmén en Pekín en las vacaciones de verano. En la clase, él ya podía hablar con mucha pasión sobre este lugar, además, me sorprendió por su descripción con todo detalle, incluso mencionó la foto de Mao. Cuando

⁷ Mia Nakaji Monnier, *Writing Children's Books Helped Grace Lin Embrace Being Asian American*, 04/10/2016. <http://www.nbcnews.com/news/asian-america/writing-children-s-books-helped-grace-lin-embrace-being-asian-n658816>

le pregunté ¿quién era Mao? Me contestó que era “el capitán de China”. Lo que ha contado él pertenece a los conocimientos culturales y son difíciles aprender solo a través de libros.

Si las experiencias dejan huellas en la percepción, aprender chino supone un atajo de conocer bien su origen debido a que la lengua se impregna en la cultura mientras que ella divulga la cultura en una manera comunicativa. Aprender chino no solo refuerza la relación entre los niños chinos y los miembros de la familia, sino también les muestra el mundo asiático misterioso que tenían ganas de conocer.

En palabras de Grace Lin: *That hyphen in Asian-American can feel like a minus sign ... as if each half of the compound were taking away from the other. But really it's not a minus sign, it's a bridge, and it's something that ties us together, and it only makes it stronger ... And that's how I feel now too about my own identity.*⁸

Dice que los niños que crecen en familia bicultural son más tolerantes y abiertos hacia otros grupos étnicos. Crecer en dos culturas no es fácil, pero en cuanto los chinos nativos tengan bastante conocimientos sobre su origen y su gran valor en el proceso de la comunicación intercultural, van a agradecer la oportunidad que les dan para cambiar el mundo en un mejor lugar.

1.3. Estructura y breve resumen del marco teórico

En el capítulo siguiente, van a entrar las teorías principales que fundamentar el trabajo. Son teorías distintas pero tienen la capacidad

⁸ Ibíd.

de cruzar las fronteras de la una a la otra. Se entrelazan estas varias disciplinas y hacen de una herramienta poderosa — que por un lado, nos ayudará a enfocar bien las claves de la investigación y por otro lado, nos iluminará el camino de nuestro avance.

En primer lugar, se abordan las funciones de la comunicación intercultural porque el aprendizaje de la segunda lengua se considera un proceso tanto comunicativo como intercultural. Es decir, aprender una lengua extranjera no solo promueve la comunicación verbal y gestual, sino también deja a los estudiantes entrar en las burbujas culturales de la segunda lengua aunque estén en el entorno y circunstancias de la lengua materna.

En segundo lugar, explicamos brevemente las cuatro características de la etnografía, que es el campo de estudio que se ocupa principalmente de la descripción y análisis de la cultura (Saville-Troike, 2005: 13). Planeamos utilizar los métodos de la etnografía como el método principal de la investigación, porque nos ayudarán a observar, describir y explicar los datos de nuestro trabajo de campo.

En tercer lugar, señalamos la importancia de la relación profesor/alumno en el proceso del aprendizaje. Especialmente cuando se trata del aprendizaje de la segunda lengua, explicamos qué papel deberían jugar los profesores. Asimismo, introducimos investigaciones recientes sobre los beneficios del bilingüismo. Por ejemplo, dominar una segunda lengua no significa tanto una aptitud extra como un cambio del cerebro, es decir, un cerebro más saludable, complejo y activamente participado. Además, ser bilingüe puede

aprovecharse para beneficiar a la familia, etc.

Luego explicamos el concepto de la cultura debido a que el aprendizaje de la segunda lengua es un acto de comunicación intercultural. La aclaración sobre la cultura y su relación con el lenguaje nos ayudará a entender mejor no solo las diferencias culturales sino también los malentendidos lingüísticos que se provocan durante la comunicación intercultural.

A continuación procedemos a explicar el desarrollo de la hipótesis de Sapir – Whorf y su renacimiento hoy en día en el ámbito del bilingüismo. La utilizamos para explicar la relación entre el lenguaje, el pensamiento y la cultura. Porque el lenguaje y el pensamiento no se relacionan en el vacío sino en un contexto cultural. Y según las investigaciones recientes una persona dispone de cualidades personales diferentes tras aprender una lengua extranjera.

Bajo este prisma, introducimos las teorías de las experiencias y de la categorización. Por un lado, creemos que las experiencias individuales forman parte del pensamiento, y las experiencias sobre la segunda lengua y la cultura extranjera impulsan la variación del pensamiento. Por ejemplo, un estudio (Wilhelm, 2015: 7) verifica que los bilingües piensan y actúan de manera distinta cuando usan diferentes idiomas. Por otro lado, las experiencias compartidas por cada grupo forman las normas culturales que pueden unir los miembros del grupo juntos y también pueden producir estereotipos sobre otros grupos. Los estereotipos se generan por la capacidad de conceptualizar. Es decir, poner una etiqueta a una experiencia y

categorizarla. En el caso que nos ocupa, abordamos las teorías de Rosch y Lakoff sobre la categorización del nivel básico y de prototipos para explicar la importancia de la experiencia en el aprendizaje de la segunda lengua y la necesidad del respeto a la diversidad intercultural.

Ya que el lenguaje y el pensamiento no interactúan en el vacío sino en un contexto cultural, las teorías de la Psicología Cultural nos sirven para explicar bien la interacción entre el adentro y el afuera. Las teorías de la Psicología Cultural sostienen que para apropiarse del entorno y perseguir sus metas, el ser humano tiene que aprender. El aprendizaje es un proceso de lograr experiencias y en el camino de realizar las metas se necesita artefactos, el lenguaje es uno de ellos. Por lo tanto, desde la perspectiva de la Psicología Cultural la relación entre el lenguaje y el pensamiento se puede explicar de otra manera. La segunda lengua se considera no solo un objeto del aprendizaje sino también un mediador entre el sujeto y el objeto. Cuanto más se aprenda la segunda lengua, más frecuente se utilizará esa lengua como mediadora. Así que el pensamiento y el comportamiento cambiarían por la acción mediada. Además, esa corriente destaca la influencia de la circunstancia contextual en la conducta, que nos facilitará el análisis sobre el entorno de los alumnos en el capítulo 5.

Por último, la comunicación no verbal en el aula también cuenta como una faceta considerable en nuestro marco teórico. En esta sección, nos centramos en dos partes principales que son la kinésica y la proxémica. Aparte de expresar sentimientos y emociones, la kinésica tiene dos funciones muy importantes para el aprendizaje de la

segunda lengua: consolidar la memoria y facilitar el habla. Mientras que la proxémica enfatiza cómo las personas estructuran sus espacios. En el caso que nos ocupa, si un profesor conoce bien los espacios dinámicos entre sus alumnos, él podrá aprovecharlo para controlar bien la clase e incluso crear un buen ambiente de la clase con sus alumnos.

PRIMERA PARTE

MARCO TEÓRICO

Teorías del aprendizaje de la segunda lengua y del entorno

2.1. Introducción

El aprendizaje de la segunda lengua es un tema que se puede ver desde muchas perspectivas: la de comunicación intercultural, la de antropología, la de lingüística, la de pedagogía, etc. Intentaremos encontrar unas estrategias eficaces del aprendizaje de la segunda lengua, en nuestro caso – el idioma chino –, desde perspectivas diferentes.

No estamos complicando gratuitamente el trabajo porque las ciencias humanas nunca están aisladas, especialmente cuando la investigación está relacionada con el lenguaje. Después de lanzar la famosa hipótesis de Sapir y Whorf, la relación entre lenguaje y pensamiento se ha convertido en un tema fascinante para los investigadores. Uno de ellos es Edward T. Hall, el fundador del campo de la comunicación intercultural.

Hall mismo estaba influido por investigaciones desde cuatro perspectivas principales, que eran: antropología cultural, lingüística, etnología y teoría psicoanalítica de Freud⁹, etc. La comunicación intercultural ha tenido la capacidad de cruzar las fronteras para promover la sinergia a través de la valorización del aprendizaje

⁹ Everett M. ROGERS William B. HART Yoshitaka MIIKE, *Edward T. Hall and The History of Intercultural Communication: The United States and Japan*, Keio Communication Review No. 24, 2002. pp. 5.

multidisciplinario o experiencia multidisciplinaria.

Aunque el aprendizaje sucede en el aula en España, los conocimientos que han aprendido los alumnos provienen de un país antiguo que está a más de diez mil kilómetros de distancia. ¿Qué informaciones transmiten los profesores extranjeros? ¿Los que escriben en los manuales sobre China son verdaderos? ¿Por qué son diferentes de lo que han escuchando en las noticias o a los padres y mayores? ¿Los chinos son los mismos que los compañeros de clase que son hijos de inmigrantes chinos?

Para los alumnos que están ansiosos por buscar todas las respuestas, estas tienden a ser estereotipos sobre las cosas lejanas. Esa impresión viene de los distintos recursos, por ejemplo de su familia, del colegio, de los medios comunicativos, o de una experiencia anterior, etc. A veces, los estereotipos provienen de los que intentan divulgar el lenguaje y la cultura. Por ejemplo, en los manuales de la serie *Chino Fácil* para alumnos que hablan inglés, se expresa que casi todos los días las personas británicas comen “*Fish and Chips*” porque es un plato muy popular. Pero la verdad es que normalmente la mayoría de ellos comen “*Fish and Chips*” solo los viernes como una rutina.

Quizás no sea un error insignificante. En el libro *El lenguaje silencioso*, Hall (1959, 29) destacó una característica astuta de la cultura:

Culture hides much more than it reveals, and strangely enough what it hides, it hides most effectively from its own participants.

Years of study have convinced me that the real job is not to understand foreign culture but to understand our own. I am also convinced that all that one ever gets from studying foreign culture is a token understanding. The ultimate reason for such study is to learn more about how one's own system works. The best reason for exposing oneself to foreign ways is to generate a sense of vitality and awareness — an interest in life, which can come only when one, lives through the shock of contrast and difference.

Él creyó que para investigar en los temas de la cultura, la comparación intercultural sería un método recomendable. Debido a que en cada cultura la gente interior da por hecho que el mundo funciona así casi sin dudar nada hasta que se encuentra con informaciones de la otra cultura.

Como dijo Hall (1959, 29): *"The average reader who hasn't lived abroad, who finds the work of the diplomat and the Point Four technician exceedingly remote, may be inclined to ask, 'What's this got to do with me?' This point touches on the ultimate purpose of this book¹⁰, which is to reveal the broad extent to which culture controls our lives. Culture is not an exotic notion studied by a select group of anthropologists in the South Seas. It is a mold in which we are all cast, and it controls our daily lives in many unsuspected ways."*

Por otro lado, Hall mostró su preocupación sobre el intercambio intercultural porque había muchos malentendidos que se podrían prevenir. Por ejemplo, el problema del estereotipo ya ha llamado

¹⁰ Se refiere al famoso libro de Hall – *«The Silent Language»* .

mucha atención en los investigadores de comunicación. Mi profesor Joaquín Aguirre Romero nos dirigió hacia unas investigaciones sobre el tema de los estereotipos, los prejuicios y las discriminaciones. Y las relaciones entre ellos. En la comunicación entre dos culturas siempre existen estereotipos, algunos se convertirán en prejuicios, otros incluso en discriminaciones. Durante el proceso de la enseñanza de la segunda lengua, me han preguntado repetidamente sobre los "ojos rasgados", el "hábito de comer perros", la "mala calidad" de los productos de China, los "nuevos ricos", etc. De ahí que volvamos al tema de la comunicación intercultural, de las investigaciones pertinentes que tratan de describir, explicar y analizar el flujo de informaciones para que se entienda mejor la gente.

Para explicar claramente el marco teórico de este trabajo, vamos a explicar las teorías respectivamente.

2.2. Funciones de la comunicación intercultural

Las funciones de la comunicación intercultural se ve como una moneda de dos caras.

Por un lado, la comunicación intercultural puede mantener la prosperidad y la vitalidad de una cultura, al absorber los factores beneficiosos de otras diferentes.

Hall (1997) creyó que "somos capaces de comunicarnos porque compartimos de manera amplia los mismos mapas conceptuales e interpretamos el mundo, o le damos sentido, aproximadamente de la misma manera." Es la base de la posibilidad de la Comunicación

Intercultural.

Por otro lado, existen barreras que impiden la comunicación intercultural, normalmente que se levantan por el propio ser humano. Al nivel de individuos y grupos que interactúan entre sí, las funciones de la comunicación están directamente relacionadas con los propósitos y necesidades de los participantes. (Hymes, 1961, 1972)

Saville-Troike (2005, 26) creyó que, en un nivel social, el lenguaje cumple muchas funciones. La fundamental entre ellas, quizás, es la de crear/reforzar fronteras, reunir a sus hablantes como miembros de una misma comunidad de habla, y excluir a los extraños de la comunicación intragrupal.

Es posible hacer una tipología informal de las comunidades de habla distinguiendo las “de caparazón blando” versus las “de caparazón duro” sobre la base de la fortaleza de la frontera mantenida por la lengua: la comunidad “de caparazón duro” tiene por supuesto la frontera más fuerte, la que permite una mínima interacción entre sus miembros y los que están fuera, y proporciona un mantenimiento máximo de la lengua y la cultura. (Saville-Troike, 2005: 30)

La escritora norteamericana Ana Menéndez (2015) puso un ejemplo sobre las comunidades de habla en los Estados Unidos:

And it is impossible to talk about multilingualism in the United States without acknowledging the politics of language and culture. We cannot forget that in the 1800s thousands of native American children were forced into schools that beat their languages out of

them. In Texas and New Mexico, those states that were not long ago part of Mexico, students—up until the 1970s—were not allowed to speak Spanish at school. Sadly, none of this is ancient history. Just this year, Donald Trump chastised Jeb Bush for speaking Spanish and a broadcaster was attacked for pronouncing Spanish words a bit too correctly for the tastes of some of her English speaking listeners¹¹.

Este trabajo ve el aula como un espacio de comunicación intercultural, va a analizar cómo funcionan las “dos caras” en el proceso de aprender la segunda lengua. Basado en los métodos de aprendizaje tradicionales, intenta encontrar unos métodos eficaces para que los alumnos no solo aprendan el lenguaje sino también entiendan la cultura extranjera.

La interculturalidad no es una descripción de una realidad dada o lograda, ni un atributo casi “natural” de las sociedades y culturas (Guerrero, 1999), sino un proceso y actividad continua; debiera, pues, ser pensada menos como sustantivo y más como verbo de acción, tarea de toda la sociedad (Godenzzi, 1996) y no solamente de sectores campesinos/indígenas.

2.3. Métodos de etnografía

Las teorías de la comunicación intercultural son teorías prácticas. Los discursos residen en todas las partes de nuestra vida. En su artículo *Are we different people in different languages?*, la autora escribió *“What does it mean to be multilingual? At the most basic level, we all are. If you speak English, if you have ever been to a ballet or seen*

¹¹ Ana Menéndez, *Are we different people in different languages? ON BEING A MULTILINGUAL WRITER IN THE 21ST CENTURY*, 19/11/2015, <http://lithub.com/are-we-different-people-in-different-languages/>

an alligator. If you've ever talked about your angst or ennui, played a guitar, smoked marijuana, sipped champagne on a yacht or studied algebra in the boondocks, you have already been speaking the language of the other.¹²

En el colegio donde enseñé chino, un niño acababa de apuntarse a la



Figura 2.1. Extranjeros en el colegio.(Dibujado por Jack KOCH)

clase de chino. Estaba muy preocupado porque había perdido unas clases. Su amiga que era una china nativa le dijo: "No te preocupes, te voy a ayudar." Hoy en día, es muy normal que estudien los hijos de inmigrantes en los colegios españoles. Los niños españoles y los chinos nativos se influyen unos a otros y se refleja en la habla y el comportamiento.

En este sentido, para explicar claramente lo que pasa en el aula de la segunda lengua, hacen falta las teorías de la Antropología, o mejor dicho la Etnografía, "una descripción densa", como dijo Clifford Geertz (1988, 19), "de la cultura".

Según él, "en antropología o, en todo caso, en antropología social lo que hacen los que la practican es etnografía."(1988, 20). La etnografía tiene tres características: es interpretativa, lo que interpreta es el flujo del discurso social y la interpretación consiste

¹² Ibíd.

en tratar de rescatar “lo dicho” en ese discurso de sus ocasiones perecederas y fijarlo en términos susceptibles de consulta. Además, “la descripción etnográfica tiene una cuarta característica, por lo menos tal como yo la practico: es microscópica”, señala Geertz (1988, 32). Este trabajo pone el aula de la segunda lengua debajo del microscopio. Observa, compara y analiza los actos y la información de la comunicación intercultural entre el profesor y los alumnos.

2.4. Sobre la enseñanza de la segunda lengua

Hay un proverbio chino que describe el aprendizaje así: Dale un pez a un hombre, y comerá hoy. Dale una caña y enséñale a pescar y comerá el resto de su vida¹³. El aprendizaje es para toda la vida. Las personas, en cualquier etapa de su vida, disponen de oportunidades de aprender, tanto de experiencias previas como de las presentes; bien por un miembro mayor dentro de la familia, o bien por un experto como un profesor. Los profesores deberían ser personas preparadas para la enseñanza, un trabajo no solo de transmitir y explicar conocimientos sino más bien de “darle una caña y enséñale a pescar”.

Con propósito de enseñar a los alumnos cómo resolver dudas, David Perkins (2008, 7) creyó que el conocimiento se parece más a un saxofón que a un *ipod*. Los *ipods* son “bastante complicados por dentro y, sin embargo, su uso es bastante sencillo. Los enciendes, les das *voy* y ya está”. Mientras que los saxofones “también son algo bastante complicado, pero arrancarles música es lo más difícil de

¹³ La traducción citada en la página de EL PAÍS.
http://elpais.com/diario/2006/08/02/sociedad/1154469602_850215.html

todo". Estaba preocupado porque "gran parte de la enseñanza que se imparte en las escuelas está abonada al modelo *ipod*. Lo que hay que hacer con el conocimiento que se tiene a mano es introducirlo en las mentes de los alumnos y conseguir que se quede ahí, como un estribillo pegadizo que cuesta olvidar, para que pueda cumplir su función más adelante, cuando necesitemos esa información que les ayude a comprender una situación determinada".

Según el «*Education Strategy 2014-2021*» de la UNESCO (2014, 34), un objetivo estratégico es fomentar el aprendizaje de calidad, especialmente el aprendizaje a lo largo de toda la vida. El concepto de *aprendizaje a lo largo de toda la vida* requiere un cambio de modelo que nos aleje de las ideas de enseñanza y capacitación y nos aproxime a las de aprendizaje, de una instrucción transmisora de conocimientos a un aprendizaje para el desarrollo personal, y de una adquisición de competencias especiales a un descubrimiento de más amplio espectro junto a la liberación y el dominio del potencial creador. Este cambio es necesario en todos los niveles y en todas las modalidades de la educación, tanto en la educación formal como en la no formal y la informal.

El filósofo y antropólogo inglés Herbert Spencer señaló que: el objeto de la educación es formar seres aptos para gobernarse a sí mismos, y no para ser gobernados por los demás.¹⁴

Sin embargo, Martha Nussbaum, la filósofa norteamericana, está preocupada mucho por la situación actual de la educación. Ella señaló

¹⁴ Herbert Spencer. *Education: intellectual, moral, and physical*. 1861

que: “Cambios radicales se están produciendo en lo que las sociedades democráticas enseñan a los jóvenes, y estos cambios no han sido bien pensados. Ansiosas de lucro nacional, las naciones y sus sistemas de educación, están descartando descuidadamente habilidades que son necesarias para mantener vivas las democracias. Si esta tendencia continúa, las naciones de todo el mundo pronto estarán produciendo generaciones de máquinas útiles, en lugar de ciudadanos completos que puedan pensar por sí mismos, criticar la tradición y entender el significado de los sufrimientos y logros de otra persona.”¹⁵

Sobre esa “crisis educativa”, señalada por Nussbaum, comentó Aguirre¹⁶: “Educar es sacar a la persona de la repetición, de lo mecánico. Es poner a su servicio herramientas para su desarrollo hasta alcanzar la plenitud que sea posible... La felicidad no está en el egoísmo ni en la rutina, sino en la acción con sentido y con valor, en las que las personas se reconocen y conocen a los otros. Una educación que nos encierra, nos hace egoístas y rutinarios no es una educación.” Él creyó que “No se debe educar en la pasividad receptiva sino en la aplicación a uno mismo de los conocimientos adquiridos. Uno no deja de sorprenderse de la falta de calado de lo que enseñamos. Hay que sortear muchas barreras para hacer que llegue al interior de las personas y solo con muy pocas se produce esa transformación que la educación debería proponerse”.

En este sentido, cabe notar los papeles importantes que juegan los

¹⁵ Joaquín M^a Aguirre, De la educación o el discurso de Martha Nussbaum, 16/12/2015, <http://pisandocharcosaguirre.blogspot.com.es/2015/12/de-la-educacion-o-el-discurso-de-martha.html>

¹⁶ Ibíd.

profesores en el proceso de la transformación de los alumnos. Una buena relación entre profesores y alumnos indica un ambiente de confianza en la clase, que facilitará el proceso de aprendizaje.

Los profesores que dan atención individualizada a los alumnos, tienen mucha confianza en que ellos pueden “llegar al interior” de estos: “No es que te sientas más importante que nadie, pero sí especial. Cuando sabes que alguien se preocupa por ti, sabe cuáles son tus habilidades y las dificultades con las que te encuentras para seguir el ritmo de la clase y te propone estudiar de otra manera, te enseña a aprender o a reforzar algunas asignaturas, te sientes más fuerte. Si te pregunta cómo estás, o subraya la idea que acabas de decir en voz alta, ofreciéndote su confianza, te sientes con más seguridad.”¹⁷

Una colega de Rita Pierson¹⁸ le ha dicho que: “*They don't pay me to like the kids. They pay me to teach a lesson. The kids should learn it. I should teach it, they should learn it, Case closed*”. Como una maestra de 40 años, Rita respondió que “*You know, kids don't learn from people they don't like*”¹⁹. Ella estimó el valor y la importancia de la conexión de lo humano – ella estaba de acuerdo con lo que James Comer (1995) dijo “*no significant learning can occur without a significant relationship*”. Además, Rita describió la diferencia entre el papel que desempeñan los profesores y los padres: “*Parents make decisions for their children based on what they know, what they feel will make them safe. And it is not our place [as educators] to say*

¹⁷ 20 Ideas para construir la interculturalidad y prevenir el racismo en educación, pp. 11, [http://www.ugt.es/Publicaciones/20ideas_castellano\(web\).pdf](http://www.ugt.es/Publicaciones/20ideas_castellano(web).pdf)

¹⁸ Ella es una educadora americana.

¹⁹ Por Rita F. Pierson en Ted Talks Education, *Every kid needs a champion*. 05/2013, http://www.ted.com/talks/rita_pierson_every_kid_needs_a_champion?language=en

what they do is 'wrong'. It's our place to say maybe we can add a set of rules that they don't know about".

Sin duda que los actos de los padres tienen mucha importancia en el desarrollo de su hijo, pero los actos de los profesores pueden influir no solo en un niño en sino cientos o más. Perkins (2008, 12) no se siente optimista con la relación general entre los profesores y alumnos hoy día: "Hoy, más que nunca, los alumnos sufren la presión de los exámenes, y los profesores la de enseñar a sus alumnos para que consigan las puntuaciones más alta. Esto ha llevado nuevamente a la concentración en el contenido; a ejercicios interminables, memorización y aprendizaje superficial, y a que se dedique menos tiempo y esfuerzo en clase a desarrollar la capacidad potencial de nuestros alumnos de pensar de forma crítica y creativa".

Según una investigación reciente del aprendizaje "Los científicos pudieron probar así que el modelo pedagógico basado en un alumno como receptor pasivo no funciona²⁰." Asimismo, señaló Cubero (et al., 2007: 8): cuando un profesor tiene una actitud de mero transmisor, "el de un experto que 'deposita' o 'vuelca' su conocimiento sobre los estudiantes" solo podremos optar a "conseguir una acumulación de conocimientos memorizados y compartimentados, que el alumno no podría utilizar como base para otros aprendizajes y que, en el mejor de los casos, terminaría por olvidar".

En el caso de la clase para aprender la segunda lengua, la relación

²⁰ ANA TORRES MENÁRGUEZ, El cerebro necesita emocionarse para aprender, 18/07/2016. http://economia.elpais.com/economia/2016/07/17/actualidad/1468776267_359871.html

entre profesor y alumnos es muy importante, incluso más que la de otras clases porque “cuando abordamos el aprendizaje de una lengua extranjera estamos abordando un proceso de aprendizaje intercultural puesto que debemos enfrentarnos a esa otra cultura a la que se asoman nuestros ojos. Pero no partimos de cero, en cada uno de nosotros habitan experiencias y conocimientos previos de los que hacemos uso al aprender esa lengua y al abordar esa cultura. El proceso de descodificación, de negociación con la otra cultura implica establecer comparaciones – siempre odiosas – pero a menudo inevitables, entre lo cercano y lo distante, entre lo que es similar y lo que es distinto (Iglesias Casal, 1997: 468)”.

Eso me recuerda una escena de mi primera clase de chino en una escuela de primaria de Madrid, los alumnos todavía no me conocían bien. De repente, un alumno me preguntó, “por qué las cosas hechas en China son de mala calidad?” En aquel momento, me sorprendió lo que me preguntaba. Algunas cosas de China sí eran de mala calidad, pero no son todas. Luego, cuando le pregunté por qué pensaba así, me contestó “que las chuches en la alimentación china estaban duras”.

Las experiencias previas influyen a los alumnos, muchas veces en una manera inconsciente. Es el “efecto escaparate”, como lo denominó Iglesias Casal (1997, 468). Ese efecto “lleva casi irremediabilmente a un peligro del que es preciso estar alerta cuando uno enseña o aprende una lengua extranjera”. Ella creyó que “las palabras aisladas expresan significados potenciales, cuando observamos las conductas aisladas de su contexto cultural, éstas

pueden recibir potenciales interpretaciones activadas en multitud de ocasiones por la cultura de origen. Como algunas veces se ha dicho, observamos otras culturas con las gafas de nuestra propia cultura y ésta nos aporta una determinada forma de ver el mundo, de percibir e interpretar la realidad.” Y “el verdadero proceso de conocimiento intercultural implica que cada uno se aleje de los estilos familiares y habituales de mirar su entorno para poder, así, adoptar los puntos de vista ajenos, sin renunciar a la propia identidad cultural (1997, 469)”.

Byram (2002, 10) argumentó que *“the ‘best’ teacher is neither the native nor the nonnative speaker, but the person who can help learners see relationships between their own and other cultures, can help them acquire interest in and curiosity about ‘otherness’, and an awareness of themselves and their own cultures seen from other people’s perspectives”*. En el aula de la segunda lengua, tener una buena relación entre el profesor y los alumnos no solo implica establecer un ambiente de confianza, sino también necesita que el profesor sea capaz de resolver las dudas interculturales de los alumnos de una manera entendida y objetiva aunque el proceso cueste mucho tiempo y mucha paciencia.

Pearson (2010, 16) afirmó que apenas quedan lugares en el mundo en los que una sociedad viva completamente aislada del contacto con personas de otras culturas. Cuando en la canciones populares de China aparecen frases inglesas a menudo, cuando muchos occidentales empiezan a usar móviles de marcas chinas, cuando protagonistas en telenovelas americanas hablan bien español, etc.,

nos hemos dado cuenta de que en el mundo en que vivimos hoy la comunicación intercultural es una realidad frecuente.

Citó las palabras de Friedman y Berthoin Antal, Larrea Espinar (2009, 79) escribió que "la actualidad diaria nos recuerda que vivimos en un mundo global que requiere del dominio de la competencia intercultural entendida como parte de un proceso de negociación de la realidad en el que tomamos conciencia de que nuestra interpretación del mundo está culturalmente determinada". Ella misma afirmó que "como docentes, nuestra labor es preparar a los estudiantes para un verdadero y eficaz proceso de comunicación intercultural". Por ejemplo, en el aula analizar "no sólo qué se dice en determinados casos, sino cómo y por qué se dice eso, el contacto entre las diferentes culturas será un encuentro y no un choque y podrán reducirse las tensiones en los ajustes interculturales (Iglesias Casal, 1997: 471)."

Aprender una segunda lengua ya es una realidad del aprendizaje intercultural. Antes de los años 60, el bilingüismo se consideraba como una desventaja que reducía la velocidad del desarrollo de los niños por obligarles a dedicar mucha energía a distinguir entre las lenguas. No obstante, según los estudios más recientes, ser bilingüe tiene bastantes beneficios a lo largo de vida.

Numerosas investigaciones han hallado que el bilingüismo beneficia ciertas capacidades cognitivas en todas las etapas de la vida: desde las fases más tempranas de la infancia hasta la vejez. El bilingüismo afecta al control ejecutivo, es decir, al conjunto de procesos

cognitivos (atención, memoria, planificación, etcétera) que nos permiten llevar a cabo tareas complejas. (Costa, Hernández y Baus, 2015: 40)

Los investigadores creen que el bilingüismo parece retrasar los primeros síntomas de demencia. Gracias por avances de la tecnología de imágenes, los neurólogos tienen acceso a alcanzar a ver cómo los aspectos específicos del aprendizaje de idioma afectan el cerebro bilingüe. Según Nacamulli (2015) *"regardless of when you acquire additional languages, being multilingual gives your brain some remarkable advantages. Some of these are even visible, such higher density of the gray matter that contains most of your brain's neurons and synapses, and more activity in certain regions when engaging a second language. The heightened workout a bilingual brain receives throughout its life can also help delay the onset of diseases, like Alzheimers and Dementia by as much as 5 years."*²¹

Además, a pesar de que ser bilingüe no pueda hacerte más inteligente, podrá hacer tu cerebro más saludable, complejo y activamente participativo de verdad: *"a more recent study did show that reaction times and errors increase for some bilingual students in cross-language tests, it also showed that the effort and attention needed to switch between languages triggered more activity in, and potentially strengthened, the dorsolateral prefrontal cortex. This is the part of brain that plays a large role in executive function, problem solving, switching between tasks, and focusing while filtering out*

²¹ Mia Nacamulli, *The benefits of a bilingual brain*, 23/06/2015, <http://ed.ted.com/lessons/how-speaking-multiple-languages-benefits-the-brain-mia-nacamulli>

*irrelevant information*²²." (Nacamulli, 2015)

Por otro lado, Pearson vio que ser bilingüe es un hecho del que uno puede aprovecharse para beneficiar a la familia. Ella dijo que la mayoría de las personas que se convirtieron en bilingües de niño lo consideran un regalo, "rara vez he oído a alguien quejarse de haber aprendido un segundo idioma". Aparte de los beneficios prácticos, algunos padres creyeron que "en una sociedad multicultural, los niños bilingües tendrán mayor conciencia social, serán más abiertas a otras culturas y tradiciones." Para los padres bilingües, sus hijos aprenden la lengua de su país original: "Les permitirá ser conscientes de sus raíces y sentirse cómodos en las dos culturas. No serán forasteros ni aquí ni allí." Además, "el idioma permite al niño un acceso privilegiado a los usos y costumbres que caracterizan su herencia cultural". Pearson indicó que "ninguna traducción puede captar el sentido completo y los matices de las palabras en otro idioma, en particular las elegidas con especial esmero para un poema". (Pearson, 2010: 18-22).

Pearson (2010, 25) resumió que saber una segunda lengua conlleva tres tipos de beneficios tangibles para los niños:

- 1) Son prematuros a la hora de adquirir "conciencia sobre el lenguaje". Este conocimiento es una de las habilidades básicas para aprender a leer y escribir. También ayudará a los niños cuando quieran, o necesiten, aprender una tercera (o cuarta, o quinta) lengua.

²² *Ibíd.*

2) Además, los bilingües también consiguen mejorar las habilidades externas al lenguaje que se desprenden del hecho de aprender y procesar dos idiomas, sobre todo en el ámbito de las habilidades del pensamiento. Las nuevas evidencias incluso indican que ser bilingüe ayuda a conservar en buen estado durante más tiempo la salud mental de las personas mayores.

3) Asimismo, el niño también desarrolla una visión más amplia del mundo y un mejor conocimiento social, que esperamos que permita construir una sociedad más tolerante.

Timothy Doner, un chico americano que aprendió 20 lenguas en la veintena por sí mismo, compartió su experiencias y creyó que si uno se centra en el concepto de “hablar fluido” en una lengua extranjera podría perder el verdadero sentido de aprenderla. Dijo: *“If the standard of speaking a language is to know every word — to feel equally at home debating nuclear fission and classical music — then hardly anyone is fluent in their own native tongues”*. *“As my time in the media spotlight made me realize, saying you ‘speak’ a language can mean a lot of different things: it can mean memorizing verb charts, knowing the slang, even passing for a native. But while I’ve come to realize I’ll never be fluent in 20 languages, I’ve also understood that language is about being able to converse with people, to see beyond cultural boundaries and find a shared humanity. And that’s a lesson well worth learning²³.”*

²³ Timothy Doner, *Why I taught myself 20 languages — and what I learned about myself in the process*, 09/04/2015, <http://ideas.ted.com/why-i-learned-20-languages-and-what-i-learned-about-myself-in-the-process/>

A pesar de los motivos distintos para aprender una lengua extranjera de los alumnos o los padres, los profesores deben saber bien su propia meta de la enseñanza: establecer una relación de confianza con los alumnos, estimular la comunicación intercultural para que ellos entienden mejor otras culturas, desarrollar su capacidad de preocuparse por la vida de los otros, etc. Como dijo Iglesias Casal (1997, 471) , “hacer de nuestra aula un territorio para el encuentro, para el intercambio, para el contraste y conseguir que nuestros alumnos sean extranjeros con los ojos, los oídos y el corazón abiertos”.

Deseamos que al final las clases de lengua extranjera llevarán a cabo lo que se puede realizar por el viaje: “La gran suerte de viajar es que aprendes de otras culturas y tomas prestados valores y conocimientos que te van enriqueciendo, haciéndote una persona más abierta y con mayor capacidad para comprender, dialogar, colaborar y entender las distintas formas de vida²⁴”.

2.5. El concepto de la cultura

¿Qué es la cultura? Una pregunta que se hizo mucha gente.

La idea que propugna Clifford Geertz (1988, 20) es: “el concepto de cultura es un concepto semiótico, el análisis de la cultura no es una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones.”

²⁴ 20 Ideas para construir la interculturalidad y prevenir el racismo en educación, pp. 13, [http://www.ugt.es/Publicaciones/20ideas_castellano\(web\).pdf](http://www.ugt.es/Publicaciones/20ideas_castellano(web).pdf)

Lotman (1979), por otro lado, define la cultura como un “conjunto de información no genética” o “memoria” de la humanidad o de una colectividad particular.

Hay otras corrientes teóricas que entienden la cultura como un medio de organizar y transmitir la experiencia y de dar forma a los modos de vivir y de expresarse. “Toda la cultura sería como una sección de un tronco de un árbol. La parte central, la que conforma y constituye el árbol, por donde transcurre la savia que lo nutre, sería la cultura directamente relacionada con la lengua (cultura con minúscula), la que conformaría el componente sociocultural, la parte compartida por todos, mucho más estable en el tiempo, y que debe ser objeto prioritario del proceso de enseñanza – aprendizaje de una lengua extranjera. En esa cultura esencial se encuentra todo el conocimiento que permite hacer un uso efectivo y adecuado del lenguaje. Ahí están las creencias y presuposiciones, los modos pautados de actuación, los juicios, los saberes que comparte la sociedad, las reglas sobre qué se puede decir y no decir y cómo decir las cosas” (Miquel López, 2005:516).

Otros creen que la cultura es el filtro a través del cual percibimos la realidad. Es el color de las gafas con el que miramos el mundo, lo interpretamos y con el que nos relacionamos. La cultura no es solamente una conducta aprendida, es también un determinado modo de interpretación de la realidad. La cultura da sentido a la realidad. No es estática y, si se encierra en sí misma, más empobrecida queda esa cultura. Se transmite entre otros medios, a través del lenguaje, de los símbolos y de los rituales sociales. (Sáez

Alonso, 2006)

Respecto a la relación entre el lenguaje y la cultura. Guillen Díaz (2005, 838) indicó que: "El término lengua no se va a referir sólo a los elementos de orden lingüístico, sino también a todo un sistema de acción social que conlleva significados culturales: un código cultural, un modo de interpretar la realidad, un nivel de cultura subyacente que a modo de reglas de comportamiento y de pensamientos, determinan la forma en que los individuos definen sus valores, establecen sus cadencias y ritmos de vida fundamentales; se trata de una 'gramática cultural' oculta que, si no se domina, da lugar en la comunicación a casos de incomprensión y conflicto, choques culturales y malentendidos. Se pone en evidencia que la simple adquisición del sistema lingüístico no asegura la comprensión por lo que no es posible disociar en el plano de la comunicación la lengua de la realidad que subyace, es decir, del bagaje cultural: la cultura. Lengua y cultura se nos presentan como un todo indisociable, porque a todo hecho de lengua subyace un hecho de cultura y porque todo hecho de lengua se estructura en función de una dimensión social y cultural".

Desde perspectiva sociocultural, la profesora de lengua extranjera Iglesias Casal (1997, 465) asumió la definición que propone Fernando Poyatos (1994, 25): la cultura puede definirse como una serie de hábitos compartidos por los miembros de un grupo que vive en un espacio geográfico, aprendidos, pero condicionados biológicamente, tales como los medios de comunicación (de los cuales el lenguaje es la base), las relaciones sociales a diversos niveles, las diferentes

actividades cotidianas, los productos de es grupo y cómo son utilizados, las manifestaciones típicas de las personalidades, tanto nacional como individual, y sus ideas acerca de su propia existencia y la de los otros miembros.

Iglesias Casal explicó después que en esa definición “no se trata de una cultura que podríamos llamar ‘enciclopédica’, entendida como mera instrucción, sino de un conjunto de normas, de pautas de conducta, algo así como un sistema guía para que los aprendices de una lengua extranjera puedan desenvolverse sin demasiados tropiezos en una sociedad que es ajena y en la cual se verán obligados a desentrañar significados, interpretar actitudes e intenciones o descubrir implícitos lingüísticos o culturales”.

Definida de esta manera, vemos claramente la importancia de la cultura en el proceso de la comunicación intercultural. En el aula de aprender la segunda lengua, “comprender el contexto cultural de comunicación es fundamental muchas veces para descodificar con acierto un mensaje (Iglesias Casal, 1997: 465)”. Si no, tiende a generar los malentendidos interculturales. Por ejemplo, en una clase de chino, la profesora china les enseñó a los alumnos españoles una pintura de un gatito, ellos dijeron “¡Qué mono!” Sin embargo, la profesora dijo que eso no era un mono sino un gatito.

En el artículo *«Shakespeare en la selva»*, la prestigiosa antropóloga Laura Bohannan nos demostró perfectamente el conflicto entre culturas. Ella contó su viaje con una tribu africana y los indígenas que tenían su propia manera de interpretar la obra clásica de

Shakespeare — Hamlet. Por ejemplo, como en su cultura no había significado para la palabra “fantasma”, los indígenas no la podían entender totalmente bien, sino aceptaron simplemente que: “Sin duda, en tu país los muertos también pueden andar sin ser zombis”.

Lo que ha distorsionado la realidad sea las experiencias culturales que nos dirigen a un mundo muy subjetivo. Es como las distintas categorizaciones de los colores. Nadie puede distinguir exactamente en qué punto empieza el color rojo, ni en qué punto termina. Diferentes personas pueden señalar diferentes límites. Por ejemplo, la palabra del inglés “*brown*” tiene dos palabras correspondientes en idioma español, que son “marrón” y “pardo”. Pero el “*brown sugar*” en español se llama “azúcar negro” o “azúcar moreno”. Mientras que en chino, se llama “hóng táng (azúcar rojo)”.

Otras formas de “descodificar un mensaje” en el contexto cultural son más indirectas, tiene un sentido implícito, y muchas veces nos recuerdan el concepto de “hábito cultural”. Por ejemplo, los visitantes del Medio Este y Asia informaban pasar hambre en Inglaterra y los Estados Unidos debido a un error de comprensión de este mensaje cuando les ofrecían repetir la comida, ya que por su educación respondían siempre “no” cuando les ofrecía aunque tuvieran hambre. Un *sí* o *no* con la intención de que sea tomado literalmente es más directo que un *no* inicial que significaba “Pídamelo otra vez y aceptaré”. Cuando se les ofrece comida, muchos cortésmente la rechazan en lugar de aceptarla directamente, pero luego no se la vuelven a ofrecer para su frustración. Los hablantes del inglés tienen el problema inverso en otros países cuando su *no* literal no es

aceptado como tal, y son forzados a comer comida que en realidad no quieren (Saville-Troike 2005, 43).

En resumen, las diferencias entre culturas aumentan su atracción, pero suponen un obstáculo para los actos interculturales. Las palabras a veces no solo significan lo que creemos literalmente, sino que tienen connotaciones culturales. En chino, incluso algunos números implican significaciones extrañas para extranjeros, por ejemplo, el número dos (二, èr) puede significar "tonto" en ciertos contextos culturales. Por lo tanto, podemos decir que los malentendidos lingüísticos se producen por la mala interpretación de otras culturas.

Dijo Iglesias Casal (1997, 471) : "Detrás de una lengua hay un mundo, por eso, favorecer el conocimiento y el reconocimiento de lo que es distinto – y de los que son distintos – ha de ser una práctica habitual en la clase de idiomas. Es preciso fomentar en el aula no solo la fluidez lingüística, sino también la fluidez cultural realizando actividades que supongan una 'provocación' para el trabajo comparativo de los 'modos de ser y de hacer' de los nativos tanto de la lengua y de la cultura meta como de la de nuestros alumnos extranjeros".

2.6. La hipótesis de Sapir-Whorf

Ludwig Wittgenstein (2010, 111) dijo una vez que "los límites de mi lenguaje significan los límites de mi mundo." Citado por Ogden y Richards (1923:50n), Mauthner (1912, III:4) ha dicho " *If Aristotle had spoken Chinese or Dacotan, he would have had to adopt an*

entirely different Logic, or at any rate an entirely different theory of Categories."

Había muchas teorías sobre la influencia de lenguaje en el pensamiento, especialmente en el entorno intercultural o incluso multicultural. Durante los años treinta del siglo XX los científicos Edward Sapir (1884-1939) y Benjamin Whorf (1897-1941) lanzaron una hipótesis con su nombre: la hipótesis Sapir-Whorf. La suposición estribaba en que, ya que la lengua caracteriza nuestra forma de pensar, los hablantes de distintas lenguas deben percibir el mundo de maneras diferentes. Hay científicos que apoyan mucho a esta hipótesis. La psicóloga Boroditsky apuntó: "Solo la elección de las palabras ya varía el modo en que reflexionamos sobre un suceso." Pero hay otros que no están de acuerdo con ellos, como la lingüista Lisa Gleitman quien creyó que "El lenguaje es solo una pequeña parte en comparación con la gran riqueza de nuestra pensamiento." Klaus Wilhelm (2015, 6) que habla del "renacimiento de Sapir y Whorf", dice que "sobre este tema se discute y discutirá en profusión, puesto que afecta a la naturaleza de nuestra mente".

La hipótesis Sapir-Whorf tiene dos versiones, una fuerte y una débil. La versión fuerte, o sea del determinismo lingüístico, indicó que el lenguaje determina la cognición; y la débil, también llamada del relativismo lingüístico, creyó que los hablantes monolingües de diferentes idiomas poseen una distinta forma de entender el mundo. La lengua influye por cierta medida en la forma de conceptualizar, memorizar y clasificar la realidad que nos rodea.

La relación entre el lenguaje y pensamiento se remonta a Grecia antigua cuando Aristóteles propuso los conceptos de categorías como los estilos esenciales del pensamiento que deja huellas en el desarrollo del lenguaje. La opinión de que el lenguaje es un mero reflejo del pensamiento y del mundo real mantuvo la posición dominante hasta el siglo XVII, con un nuevo acuerdo del determinismo del lenguaje. En 1697, Leibniz expuso que “an all-important suggestion that language is not the vehicle of thought but its determining medium” (He, 2011: 560).

El distinguido lingüista alemán Guillermo de Humboldt (1767-1835) era uno de los investigadores que anticipó esta teoría. Según Humboldt, “*each language embodies a unique worldview and human beings are living under the guidance of language. While creating the language, we are bound up by it, which is like the fencing surrounding the enslaved culture dominated by that language* (He, 2011: 561)”.

Él creyó que cada lengua incorpora su propia visión del mundo, su propio prisma a través del cual miran la realidad los que la hablan “En uno de mis primeros ensayos académicos traté de llamar la atención sobre el hecho de que la variación de las lenguas consiste en algo más que en la mera variación de los signos, que los términos y la sintaxis forman y determinan al mismo tiempo los conceptos y que, considerados con respecto a su conexión e influencia sobre el conocimiento y la sensación, las diferentes lenguas representan en realidad diferentes visiones del mundo (Humboldt, 1903:IV, 420. Cit Guadaño 1999)”.

Según Humboldt, las razones de la variedad de las lenguas se reducen a dos (Guadaño, 1999: 168): la variabilidad de las "percepciones" de los individuos y los diferentes caracteres de las naciones o culturas. Respecto a la variedad de la percepciones, el caso más sencillo es que éstas difieran por producirse en entornos (físicos) radicalmente distintos. O sea los sistemas lingüísticos difieran porque se corresponden con categorizaciones de diferentes experiencias. Otra causa diferente es que dos culturas ("naciones", en la terminología de Humboldt) tengan diferentes "percepciones" de una misma realidad. ... Dicho de otro modo, los sistemas conceptuales de dos lenguas pueden diferir porque sus hablantes tienen perspectivas diferentes a la hora de considerar unas mismas realidades "Porque el lenguaje nunca representa los objetos, sino siempre los conceptos activamente contruidos por el entendimiento en el proceso de producción lingüística (Humboldt, 1903:VII, 90. Cit Guadaño 1999)".

Influido por Humbolt, en 1929 Edward Sapir planteó que la hipótesis de que la lengua de una cultura particular influye directamente en el modo en que la gente piensa "Los seres humanos no viven sólo en un mundo objetivo ni sólo en el mundo de la actividad social como ordinariamente se entiende, sino que en gran medida se encuentran a merced de la lengua particular que se ha convertido en el medio de expresión para su sociedad. Constituye una ilusión imaginarse que uno se ajusta a la realidad esencialmente sin el uso de la lengua y que el lenguaje sólo es un medio conveniente para la resolución de problemas específicos de comunicación o reflexión. El hecho es que en gran medida el 'mundo real' se construye inconscientemente de

acuerdo con los usos lingüísticos del grupo (Sapir, 1929:209)".

Respecto a la relación entre el lenguaje y el pensamiento, Sapir (1921, 13) dijo: *"Language may be looked upon as an instrument capable of running a gamut of psychic uses. Its flow not only parallels that of the inner content of consciousness, but parallels it on different levels, ranging from the state of mind that is dominated by particular images to that in which abstract concepts and their relations are alone at the focus of attention and which is ordinarily termed reasoning. Thus the outward form only of language is constant; its inner meaning, its psychic value or intensity, varies freely with attention or the selective interest of the mind, also, needless to say, with the mind's general development."*

Si solo es constante la forma exterior del lenguaje y su significado interior, el valor o intensidad psíquica varían liberalmente con la atención o el interés selectivo de la mente, a través de experiencias distintas, las mismas palabras pueden expresar diferentes ideas, deseos, emociones, o mejor dicho, pensamientos.

Para él, el lenguaje es instrumento y el pensamiento es producto. *"The instrument makes possible the product, the product refines the instrument. (1921, 15)"*

Por otro lado, Sapir (1921, 11) consideró las experiencias humanas como fundamentos del lenguaje, *"the essence of language consists in the assigning of conventional, voluntarily articulated, sounds, or of their equivalents, to the diverse elements of experience."* Y esas

experiencias debe asociarse con todo el grupo para que la comunicación sea posible entre los miembros: *"The world of our experiences must be enormously simplified and generalized before it is possible to make a symbolic inventory of all our experiences of things and relations; and this inventory is imperative before we can convey ideas. The elements of language, the symbols that ticket off experience, must therefore be associated with whole groups, delimited classes, of experience rather than with the single experiences themselves. Only so is communication possible, for the single experience lodges in an individual consciousness and is, strictly speaking, incommunicable. To be communicated it needs to be referred to a class which is tacitly accepted by the community as an identity (1921, 12)."*

Es decir, la comunicación verbal exige un entorno o sea un contexto discursivo. Sin ello, los significados se transmiten con mucha dificultad. Como él mismo señaló (1921, 16) : *"And the word, as we know, is not only a key; it may also be a fetter."*

Luego, a través de unas investigaciones empíricas, Whorf desarrolló la hipótesis desde un punto más claro. Una de ellas era la famosa comparación entre las lenguas SAE (Standard Average European languages) y Hopi.

Él afirmó que *"the language one speaks determines the way he/she perceives the world: the forms of a person's thoughts are controlled by inexorable laws of pattern of which he is unconscious. These patterns are the unperceived intricate systemizations of his own*

language. As for the interaction between language and culture, Whorf acknowledged that in main [language and culture] had grown up together, constantly influencing each other, but he argued that, language, as a system much more stable than the ever-changing cultural norms, should be the first comer initiating the change through its influence on inventors and social innovators (He, 2011: 561)”.

Uno de los textos clásicos en que proclama la concepción de Whorf sobre las relaciones entre el lenguaje y el pensamiento es el siguiente: Se ha encontrado que el sistema lingüístico básico (dicho de otro modo, la gramática) de cada lengua no es solamente un instrumento reproductor para la expresión material de las ideas sino que más bien es en sí mismo el modelador de las ideas, el programa y la guía de la actividad mental del individuo, de su análisis de las impresiones, de su síntesis de su almacén conceptual (Whorf, 1956:212).

Entre 1920 y 1960 se generalizó la creencia de que saber más de un idioma mermaba las capacidades lingüísticas y cognitivas, aunque tales creencias carecían de base científica. Las personas bilingües como individuos marginales.²⁵

No obstante, para Whorf, la importancia de entender otras culturas residía en aprender sus idiomas (He, 2011: 567): *[T]o restrict thinking to the patterns merely of English, and especially to those patterns which represent the acme of plainness in English, is to lose a power of thought which, once lost, can never be regained. ...*

²⁵ Albert Costa, Mireia Hernández y Cristina Baus, *El cerebro bilingüe*, Mente y Cerebro No.71, P34, 2015.

Western culture has made, through language, a provisional analysis of reality and, without correctives, holds resolutely to that analysis as final. The only correctives lie in all those other tongues which by aeons of independent evolution have arrived at different, but equally logical and provisional analyses (Carroll, 1956: 244). Por tanto, la hipótesis Sapir-Whorf no niega la posibilidad de la comunicación intercultural, es más, promueve la diversidad de la cultura.

La hipótesis Sapir-Whorf es una polémica aún hoy debido a que la complejidad de cada parte de los tres elementos – el lenguaje, el pensamiento y la cultura, y la dificultad de verificar sus relaciones. Pero esa hipótesis y las teorías pertinentes nos iluminan al pensar y tener más en cuenta la relación entre el lenguaje, el pensamiento y la cultura, que hoy en día se consideran un tema muy importante ya que la interculturalidad es imprescindible. Por este motivo viene lo que hemos mencionado “el renacimiento de Sapir y Whorf”, la hipótesis se desarrolla y florece en el ámbito de bilingüe.

Por ejemplo, según Sylvia Chen y Michael Bond, de la Universidad Politécnica de Hong Kong, una persona dispone de cualidades personales diferentes tras aprender una lengua extranjera. Una encuesta reveló que los individuos nativos chinos poseían más capacidad de liderazgo y se mostraban más extrovertidos y abiertos cuando hablaban en inglés que si lo hacían en cantonés. Los investigadores lo atribuyeron a las normas culturas que se adquieren al aprender una lengua extranjera, y que se ponen en práctica al utilizar ese idioma. (Wilhelm, 2015: 7)

2.7. Las experiencias y teorías de categorización

En la película *Mil años de oración* (2007), la protagonista Yilan llevó doce años viviendo en los Estados Unidos. Como una bilingüe de chino e inglés, ella se sintió más libre hablar en inglés porque se crió infeliz en una familia típica china – tenía un padre muy serio y una madre muy callada. Cuando su padre vino a visitarla en los Estados Unidos, Yilan evitaba la comunicación con él, convirtiéndose en una mujer callada como su madre. Entre las pocas conversaciones, dijo ella a su padre: “Si te educan en una lengua que jamás se utiliza para expresar sentimientos, te será fácil adoptar otra y hablar más en ella. Te convertirá en una persona distinta.”

Solemos pensar que: “Numerosas personas bilingües señalan que expresan mejor sus emociones en su primer idioma” (Caldwell-Harris, 2015: 48). Pero la verdad es que la expresión de emociones no depende de qué idioma utilices sino de la experiencia que se tenga.

Humboldt vio las experiencias como la percepción de entornos, proviene del mundo real que nos rodea. Ellas juegan un papel esencial en el proceso de aprendizaje de la segunda lengua.

La azufaifa, también llamado *dátil chino*, es un fruto asiático muy conocido en China. Por eso, la palabra “azufaifa” (que se pronuncia *dà zǎo* en chino) se puso en los manuales de chino. Cada vez que la profesora tiene enseñar esta palabra en clase tiene que poner la foto del fruto con el significado correspondiente. Sin embargo, encontró que los alumnos españoles y chinos nativos la aprendían de distintos ritmos: los españoles no sabían ni comían ese fruto asiático, incluso

no entendían por qué les importa la azufaifa. Así que no estudiaban bien. Por otro lado, casi todos los chinos nativos habían visto o probado la azufaifa, podían recordar qué eran en el momento de ver las fotos del fruto. Naturalmente, ellos lo memorizaban sin esfuerzo, es más, necesitaban un significante que transportara el significado de azufaifa. Especialmente cuando no conocían la palabra española “azufaifa” tampoco.

El caso de azufaifa no es una excepción, para los objetos que no existen o se consideran escasos en un grupo, las experiencias parecen muy importante. Tenía alumnos españoles que habían comido “bāo zi” (pan con relleno chino) que me pidieron probar otra vez esa comida china. Me sorprendí porque me hablaban ellos en chino. La segunda lengua les ofrece una manera sencilla de expresarse cuando no existen palabras correspondientes en su lengua materna.

Muchas veces, la experiencia influye en nuestras personalidades a través del lenguaje. Un ejemplo es lo que hemos mencionado en la sección anterior, la investigación de Sylvia Chen y Michael Bond de la Universidad Politécnica de Hong Kong. Ellos encontraron que “una persona dispone de cualidades personales diferentes tras aprender una lengua extranjera”.

Otro ejemplo era la observación de un chino nativo que después de llevar dos años viviendo en España, ha cambiado mucho sus comportamientos en la clase. Según su profesora, antes era un niño muy tranquilo, muy respetuoso con la profesora, se comportaba bien;

ahora todo contrario, es inquieto, irrespetuoso con la profesora, habla mucho en la clase, etc. Dentro de estos dos años, ese niño consiguió hablar bien español, hizo amigos españoles y participó en el equipo de fútbol del colegio. Por motivos familiares, sus padres le exigen seguir estudiando chino. En una clase mía, ha dicho que “mi cole (español) es el mejor en Galicia.” Se ve que el niño habla de su colegio con mucho orgulloso, su experiencia en España le ha ayudado a integrarse en un grupo de cultura española. En cuanto sea un miembro de un grupo cultural, representará y hablará de manera correspondiente a la cultura de dicho grupo.

Un estudio mostró que los bilingües piensan y actúan de manera distinta cuando usan diferentes idiomas que reflejan culturas de diferentes grupos. El estudio pidió a individuos bilingües en chino en inglés que cumplimentasen un cuestionario sobre auto estima, bien en chino, bien en inglés. Se los había dividido en dos grupos de forma aleatoria. ¿Resultado? La puntuación de quienes respondieron en chino resultó inferior a la de los que usaron el inglés para contestar. Al parecer, la lectura de preguntas sobre autoestima formuladas en inglés incitaba a los probandos biculturales a asumir un sesgo de prepotencia estadounidense. En cambio, al considerar las mismas cuestiones en chino, los participantes podrían haberse sentido atraídos hacia la modestia tradicional de su país. (Caldwell-Harris, 2015: 48)

Por lo tanto, si queremos estudiar la relación entre el lenguaje, el pensamiento y la cultura, tenemos que poner la relación en el entorno social que está compuesto por distintos grupos culturales. Los

individuos pertenecen a un grupo, y en el caso de los bilingües, pertenecen a dos grupos a la vez. Los grupos culturales varían con el pasar del tiempo, las experiencias funcionan como puentes entre grupos para que faciliten a los miembros salir de un grupo o entrar en otro grupo cultural.

Si admitimos que vivimos en esos grupos culturales, hay que tener en cuenta el conflicto entre la experiencia individual y la grupal. Es decir, cada miembro tiene su propia percepción del mundo que ve mientras que cada grupo cultural posee una experiencia grupal con el propósito de mantener unidos a los miembros, de ahí que el conflicto surja por “la particularidad” de la experiencia individual y “la universalidad” de la del grupo.

Hemos mencionado antes que Sapir (1921, 11) consideró las experiencias humanas (o “grupales” en sentido de ese trabajo) como fundamentos del lenguaje y esas experiencias deben asociarse con todo el grupo para que la comunicación sea posible entre los miembros. Para realizar la comunicación, las experiencias humanas, o sea grupales, deben ser conceptuales, incluso abstractas, así que ciertas informaciones útiles o inútiles se han quitado en el proceso de generar dichas experiencias grupales.

Según Nietzsche (1873, 5), solemos omitir lo individual y lo real “Toda palabra se convierte de manera inmediata en concepto en tanto que justamente no ha de servir para la experiencia singular y completamente individualizada a la que debe su origen, por ejemplo, como recuerdo, sino que debe ser apropiada al mismo tiempo para

innumerables experiencias, por así decirlo, más o menos similares, esto es, jamás idénticas estrictamente hablando; así pues, ha de ser apropiada para casos claramente diferentes”.

Nietzsche (1873, 6) concluyó que “Todo concepto se forma igualando lo no-igual. Del mismo modo que es cierto que una hoja nunca es totalmente igual a otra, asimismo es cierto que el concepto hoja se ha formado al abandonar de manera arbitraria esas diferencias individuales, al olvidar las notas distintivas, con lo cual se suscita entonces la representación, como si en la naturaleza hubiese algo separado de las hojas que fuese la hoja, una especie de arquetipo primigenio a partir del cual todas las hojas habrían sido tejidas, diseñadas, calibradas, coloreadas, onduladas, pintadas, pero por manos tan torpes, que ningún ejemplar resultase ser correcto y fidedigno como copia fiel del arquetipo.”

Después del famoso ejemplo de la hoja, Nietzsche (1873, 6) empezó a discutir el concepto de honestidad “Decimos que un hombre es honesto. ¿Por qué ha obrado hoy tan honestamente?, preguntamos. Nuestra respuesta suele ser como sigue: A causa de su honestidad. ¡La honestidad! Esto significa a su vez: la hoja es la causa de las hojas. Ciertamente no sabemos nada en absoluto de una cualidad esencial que se llame la honestidad, pero sí de numerosas acciones individualizadas, por lo tanto desiguales, que nosotros igualamos omitiendo lo desigual, y, entonces, las denominamos acciones honestas; al final formulamos a partir de ellas una *qualitas occulta* con el nombre de honestidad.”

Aunque lo igual realiza la comunicación entre miembros, la omisión de lo no-igual produce muchos problemas de malentendidos por generar estereotipos de cada grupo cultural.

Los estereotipos funcionan como etiqueta de objetos que facilitan el proceso de categorizar los objetos en nuestro cerebro por quitar muchas informaciones importantes. Por ejemplo, para los que quejan de las dificultades de chino, en su mayoría se asustan por los caracteres complicados o por tener bastantes tonos, tienen por cierto en el fondo de su corazón que consiguen hablar chino sea imposible. La experiencia les afectan, los estereotipos refuerzan las percepciones sin importa la verdad.

Como estamos rodeados de tantas informaciones, solemos gestionarlas de una manera con alta eficiencia. En lugar de memorizar todos los datos, seleccionamos unas palabras claves para definir una cosa. Es decir, poner una etiqueta y categorizarla. Los estereotipos simplifican tanto el proceso de percepción social como omitirá las características únicas de un individuo, lo cual va a conducir a impresiones negativas, prejuicios o incluso discriminaciones.

Así que “los estereotipos se consideran el componente cognitivo de una actitud particular y se elaboran a partir de mecanismos cognitivos que simplifican la realidad, por razones de economía del esfuerzo mental y por ello presentan el peligro de la distorsión²⁶.”

El fenómeno de los estereotipos ha sido cada vez más grave en el

²⁶ Rosalía Del Río, *Pedagogía de la Diversidad*, 2008. Disponible en: eduso.files.wordpress.com/2008/06/tema-31-diversidad.pdf

entrono intercultural de hoy, sin mencionar que la información se transmite y se fuerza por el transportador más eficaz – el lenguaje, puesto que el lenguaje proviene de las experiencias grupales que sirve para aportar informaciones, incluso cambiarlas según las últimas investigaciones²⁷. (Caldwell-Harris, 2015: 48)

Respecto al aprendizaje de la segunda lengua, en nuestro caso, chino, vemos los actos de estudiar como experiencias del entorno lingüístico que forman una parte de los procesos cognitivos, tanto de experiencia individual como experiencia grupal. Para ver más claramente qué papel juega la experiencia, desde la perspectiva cognitiva tomamos la categorización como lo que nos ayudará a comprender experiencias.

Estamos de acuerdo en que la experiencia se considera como un recurso del cual conceptualizamos los conocimientos para aprender, y el lenguaje sirve de transportador de los conceptos. Según Fuertes-Planas Aleix (2015, 37): "Los conceptos son construcciones mentales o imágenes mentales, a través de las cuales comprendemos las experiencias que emergen de la interacción con nuestro entorno. Estas construcciones surgen por medio de la integración en clases o categorías, que agrupan nuestros nuevos conocimientos y nuestras nuevas experiencias con los conocimientos y experiencias almacenados en la memoria. Se trata de un pensamiento expresado mediante palabras. Una unidad cognitiva de significado, un contenido mental que a veces se define como una 'unidad de conocimiento'".

²⁷ La autora indica que la lengua influye a la hora de tomar decisiones o expresar sentimientos. Incluso altera nuestro razonamiento moral. En un idioma que no es el propio, el cerebro emocional se muestra menos activo.

La conceptualización es imprescindible para la comunicación humana tanto con los otros como con uno mismo. Lakoff (1987, 310) señaló que hay tres grados de "conceptualización": Primero, *"highly structured preconceptual experiences may be different"*; segundo, *"since experience does not determine conceptual systems, but only motivates them, the same experiences may provide equally good motivation for two somewhat different conceptual systems"*; y tercero, *"the same basic experiences and the same conceptualizing capacity may still result in a situation where one system lacks a significant concept that another system has"*.

El tercer caso de la capacidad de conceptualizar corresponde exactamente al ejemplo de azufaifa. Lakoff (1987, 310) puso ejemplos para explicar esta situación. Uno de ellos era el del estudio de la categorización de colores de los dani en Nueva Guinea, que se hizo por Rosch en 1976. Los dani solo tienen dos términos básicos de los colores: mili (oscuro-frío) y mola (claro-cálido), que ya cubren el entero espectro. Rosch mostró que los hablantes de Dani eran capaces de aprender y memorizar los nombres arbitrarios con facilidad a los que Berlin y Kay (1969) denominaron *"focal colors"*, que son rojo focal, azul focal, verde focal, etc. Sin embargo, los dani estudiaban y memorizaban nombres de los colores que no eran focales con muchas dificultades.

Luego Lakoff comentó: *"Did this show that they already had concepts for focal colors and just lacked labels for them? Or did it show that their experience of focal colors is just as well delineated as ours and that given the same conceptualizing and language capacities as we*

have, they readily conceptualize and name well-structured aspects of their experience? Both interpretations are possible (1987, 311)."

Las palabras nos ayudan a captar el sentido de lo que experimentamos, "tener una palabra para nombrar algo ayuda a recordarlo. Si no puedes nombrarlo, resulta más difícil recordarlo" (Pearson, 2010: 37). En las investigaciones de las palabras de colores, el psicólogo Jules Davidoff afirmó que sin una palabra, será mucho más difícil darse cuenta de que es un color único. Él hizo experimentos con una tribu de Namibia cuyo lenguaje no tiene una palabra para el azul, pero sí varias para diferentes tipos de verde. Cuando les mostró 11 cuadrados verdes y uno azul, no podían encontrar el que era distinto, pero si en vez de azul ese cuadrado era un tono tan levemente diferente de verde que nosotros difícilmente lo notaríamos, lo señalaban inmediatamente²⁸.

Una teoría importante de Rosch fue la *"theory of basic-level categories"*. Según ella (1976, 382) *"A taxonomy is a system by which categories are related to another by means of class inclusion. The greater the inclusiveness of a category within a taxonomy, the higher the level of abstraction. ... In general, the basic level of abstraction in a taxonomy is the level at which categories carry the most information, possess the highest cue validity, and are, thus, the most differentiated from one another"*.

Respecto a la relación con el lenguaje, Rosch (1976, 382) dijo que: *"Basic objects are shown to be the most inclusive categories for which*

²⁸ Dalia Ventura, *¿Por qué muchas civilizaciones antiguas no reconocían el color azul?*, 21/ 02/ 2016, BBC MUNDO. http://www.bbc.com/mundo/noticias/2016/02/160217_griegos_color_azul_finde_dv

a concrete image of the category as a whole can be formed, to be the first categorizations made during perception of the environment, to be the earliest categories sorted and earliest named by children, and to be the categories most codable, most coded, and most necessary in language."

Es decir, en el sentido de la categorización, los alumnos pequeños clasifican y conocen más temprano las palabras en el nivel básico. Actualmente, las clases de chino se dan por secciones como los números, los colores, la familia, los animales, las frutas, etc., especialmente para los de niveles iniciales. De hecho, la mayoría de los manuales de chino se han organizado por dichos temas similares.

Lakoff (1987, 47) creyó que los conocimientos se organizan principalmente en el nivel básico, que tiene cuatro aspectos en la categorización, que son:

- 1) Perception: Overall perceived shape; single mental image; fast identification.*
- 2) Function: General motor program.*
- 3) Communication: Shortest, most commonly used and contextually neutral words, first learned by children and first to enter the leixcon.*
- 4) Knowledge Organization: Most attricutes of category members are stored at this level.*

Entre ellos, el de la *organización del conocimiento (Knowledge Organization)* indica que la mayoría de los atributos de los miembros de la categoría se guardan en este nivel. En este nivel, los

conocimientos se comunican más rápido. Dice Lakoff (1987, 47) *"son los primeros aprendidos por los niños y los primeros que entran en el léxico"*.

En cierto sentido, podemos decir que los objetos en el nivel básico son los que se perciben fácilmente por la gente. Los objetos de nivel superordinado como "animal" y "mueble" son más abstractos mientras que los de nivel subordinado como "retriever" y "mecedora" son bastante concreto. Por eso, escribió Lakoff (1987, 49) : *"As Rosch and her co-workers observe, basic-level distinctions are 'the generally most useful distinctions to make in the world,' since they are characterized by overall shape and motor interaction and are at the most general level at which one can form a mental image"*.

Y lo que nos interesa son unos estudios adicionales de niños de dos años demostraron que ellos habían dominado la categorización de nivel básico aunque consiguieron categorías distintas de las de adultos. De acuerdo con Mervis (1984), Lakoff (1987, 50) señaló que la diferencia producía por tres elementos determinados:

1) *The child may not know about culturally significant attributes. Thus, not knowing that a bank is used for storing money, the child may attend to its round shape and classify it as a ball.*

2) *The salience of particular attributes may be different for a child than for an adult. Thus, a child may know a bank is for storing money, but may attend to its round shape more than to the slot and keyhole, and still call it a ball. Or the child may attend to both and classify it*

as both a bank and a ball.

3) The child may include false attributes in the decision process. Thus, if the child thinks a leopard says "meow", he or she may classify leopards as kitties.

Las conclusiones nos iluminan para pensar en el tema del aprendizaje de la segunda lengua porque muchos alumnos principiantes que tratan de hablar chino no tienen un nivel mejor que un niño de dos años en China. Las categorías difieren por tener diferentes experiencias en entornos culturales distintos. A lo mejor para algunos que ya tienen conceptos en su propia cultura o la misma experiencia, solo faltarían unos términos en el camino de dominar el idioma chino, palabras como "azufaifa".

Otra teoría famosa de Rosch era la teoría de prototipos. Propuso que en las categorías habría algunos miembros más representativos de la categoría que otro, por ejemplo, "manzana" y "naranja" se considera frutas típicas.

Sobre eso, Lakoff (1987, 77) indicó *"As Rosch (1978) observed, prototype effects are surface phenomena. A major source of such effects is metonymy – a situation in which some subcategory or member or submodel is used (often for some limited and immediate purpose) to comprehend the category as a whole. In other words, theses are cases where a part (a subcategory or member or submodel) stands for the whole category – in reasoning, recognition, etc. Within the theory of cognitive models, such cases are represented by*

metonymic models." A través de los "Modelos de Metonimia", nos abrió una puerta de comprender la categoría.

Por ejemplo, en el modelo "Social Stereotypes", Lakoff (1987, 86) dijo que los estereotipos sociales pueden ser usados para representar la categoría en conjunto (véase la Figura 2.2.). *"Social stereotypes are usually conscious and are the subject of public discussion. They are subject to change over time, and they may become public issues. Since they define culture expectations, they are used in reasoning and especially in what is called 'jumping to conclusions'. However, they are usually recognized as not being accurate, and their use in reasoning may be overtly challenged."* Y los estereotipos sociales suelen utilizarse para caracterizar las expectativas culturales.

En el modelo de "Salient Examples", Lakoff (1987, 89) indicó que: *"It is common for people to use familiar, memorable, or otherwise salient examples to comprehend categories"*. Si tu mejor amigo es vegetariano y no conoces bien a cualquier otro, te tiendes a generalizar de tu amigo a otros vegetarianos, etc.

En resumen, Lakoff (1987, 90) dijo que todos los modelos de metonimia poseen *"a cognitive status, that is, they are used in reasoning. And they all yield prototype effects of some sort"*. Es decir, los objetos de metonimia siempre son más representativos que otros. Y la metonimia es una de las características básicas de la cognición. *"It is extremely common for people to take one well-understood or easy-to-perceive aspect of something and use it to stand either for the thing as a whole or for some other aspect or part of it."* (Lakoff,

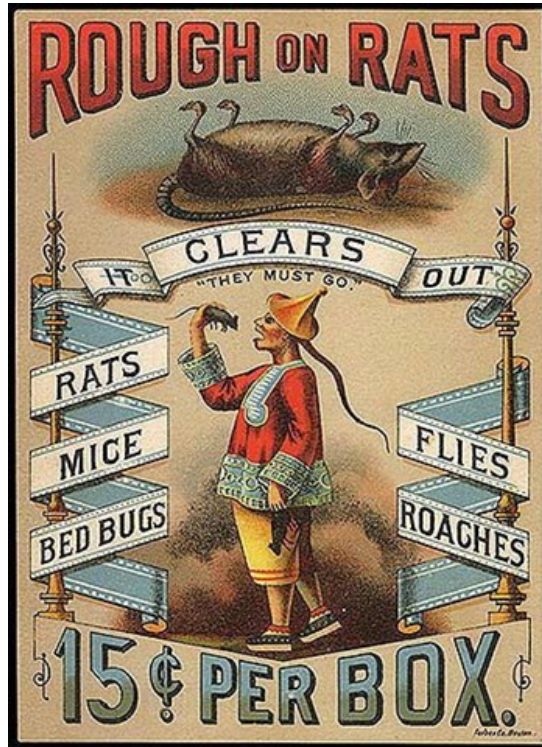


Figura 2.2. Una publicidad americana llena de estereotipos. Era postal de veneno para ratones de la marca *Rough on Rats* en los años 1880, se pintó un chino que iba a comer un ratón. Arriba se escribió unas palabras pequeñas: THEY MUST GO (ellos tienen que marcharse).

1987: 77)

La metonimia categoriza objetos por asociación, o lo que Lakoff (1987, 93) llamó *"the domin-of-experience principle"*: *If there is a basic domain of experience associated with A, then it is natural for entities in that domain to be in the same category as A.* Él dedujo que la categorización en la lengua de Dyirbal incluye tanto fuego como mujer estaba basado en el dicho principio: *"The links are: women (via myth) to the sun (via relevant domain of experience) to fire. By the same means, we can link danger and water. Fire is dangerous, and thus dangerous things are in the same category as fire. Water, which extinguishes fire, is in the same domain of experience as fire, and hence in the same category (1987, 100)."*

La palabra “*link*” parece muchas veces en el párrafo anterior de Lakoff. Generalmente, usamos metáforas para conectar los objetos similares. Por ejemplo, hay un proverbio chino dice que “si alguien es mordido por la serpiente, tendrá miedo a una cuerda por al menos diez años” puesto que la serpiente y la cuerda son ambos largas y torcidas. No obstante, la metonimia necesita más “imaginación” para unir dos objetos muy distintos, que frecuentemente se considera como detalles culturales. En cierto sentido, la metonimia representa una manera de percibir y de pensar. Es un proceso impregnable en que extendemos los que hemos conocido a lo desconocido. Bajo algún entorno cultural, la conexión entre lo conocido y lo desconocido es tan peculiar que los miembros del propio grupo no pueden captar el sentido de su origen. Sin duda la metonimia forma una de las dificultades del aprendizaje de la segunda lengua porque el aspecto más representativo puede entenderse fácilmente por los que pertenecen al mismo grupo cultural pero difícilmente por los que estén fuera del grupo.

Aunque la comunicación sería más fácil si todos tuviéramos un mismo sistema conceptual, Lakoff prefirió la diversidad. Dijo (1987, 337): “*I view relativism of the sort that exists as a good thing. Just as the gene pool of a species needs to be kept diverse if the species is to survive under a wide variety of conditions, so I believe that diverse ways of comprehending experience are necessary to our survival as a species. ... And, like Whorf, I think we have a lot to learn from other ways of conceptualizing experience that have evolved around the world.*”

En resumen, la experiencia nos importa. En este trabajo, intentaremos proponer unos métodos eficaces de dominar el idioma chino como la segunda lengua, y más importante, reducir los estereotipos que han provocado prejuicios y discriminaciones a través de compartir experiencias inolvidables sin necesidad de ir a China.

2.8. Teorías de la Psicología Cultural

La Psicología Cultural tiene su gestación probablemente desde finales de los años setenta, y bautizada como tal sólo a partir de mediados de los años ochenta²⁹. Este enfoque novedoso se generó por la necesidad de la situación de la psicología misma. Dijo Anthony Sampson: "Entre las diversas innovaciones que este enfoque efectúa, conviene subrayar la que consiste en arrancar la psicología de su aislamiento teórico y disciplinario, el cual tradicionalmente la ha confinado dentro de una compartimentalización académica muy estrecha."

Él creyó que "Las únicas fuentes de inspiración para los estudios psicológicos provinieron de campos que no podían aportar más que esquemas mecánicos o formalistas y, por ende, reduccionistas. Estos esquemas, o más bien metáforas, tuvieron la fatal consecuencia de despojar al ser humano de uno de sus rasgos definitorios y más esenciales: el de ser un ser de lenguaje. Dicho en otros términos, fue borrado del campo de la psicología el hecho de que el hombre es, por encima de todo, un transmisor y generador de significaciones."

²⁹ Anthony Sampson, *¿Qué es la Psicología Cultural?*, Psicología Cultural, Universidad del Valle, <http://psicologiacultural.org/Pdfs/Materiales/Que%20es%20la%20Psicologia%20Cultural.pdf>.

Él puso la frase famosa de Einstein de que “su lápiz era más inteligente que él” para demostrar que “... el saber nunca puede pensarse como algo confinado esencialmente dentro de un espacio interior — aunque fuese el espacio cerebral mismo. El saber está, como se dice contemporáneamente, ‘distribuido’ en un contexto. El adentro y el afuera están en una permanente interacción. Y de esa interacción, y del empleo de instrumentos que ella presupone, dependemos de manera radical.”

Según Sampson, la Psicología Cultural “se propone estudiar las variadísimas maneras en las que las tradiciones culturales y las prácticas sociales regulan, expresan, transforman y transmutan la psique humana.” Además, él señaló que “Sujeto, lengua y cultura no son dissociables y ciertamente no pueden ser tratados como variables independientes. No pueden, por tanto, contraponerse el individuo y su sociedad, ni el sujeto y el objeto escindirse y mantenerse en aislamiento el uno del otro.” En este sentido, la Psicología Cultural también conocida como “Psicología Histórico-Cultural”, o “Psicología Sociocultural”.

El impulsor de la Psicología Cultural, Lev Vigotski, sostuvo que “el hecho humano no está garantizado por nuestra herencia genética, por nuestra «partida de nacimiento», sino que el origen del hombre – el paso del antroipoide al hombre tanto como el paso del niño al hombre — se produce gracias a la actividad conjunta y se perpetúa y garantiza mediante el proceso social de la educación, entendida ésta en un sentido amplio y no sólo según los modelos escolares de la historia más reciente (Álvarez y Del Río, 1990: 94)”.

Para él, el desarrollo personal como una construcción cultural, que se realiza a través de la socialización con adultos de una determinada cultura mediante la realización de actividades sociales compartidas. "El proceso de desarrollo sigue al de aprendizaje, que crea el área de desarrollo potencial" (Citado en Álvarez y Del Río, 1990: 109), con ayuda de la mediación social e instrumental; la "zona de desarrollo próximo o potencial" es así el área en el que puede darse el aprendizaje en interacción social con otras personas más expertas, o, dicho de otra manera, aquello que un aprendiz no puede hacer solo pero sí con ayuda de otras personas.

Y la "zona de desarrollo próximo o potencial" se explicó por Vigotski (1978, 10) así – "No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz".

Respecto a la relación entre el desarrollo y el aprendizaje, Vygotsky (1978, 12) creyó que "aprendizaje no equivale a desarrollo, no obstante, el aprendizaje organizado se convierte en desarrollo mental y pone en marcha una serie de procesos evolutivos que no podrían darse nunca al margen del aprendizaje. Sí pues, el aprendizaje es un aspecto universal y necesario del proceso de desarrollo culturalmente organizado y específicamente humano de las funciones psicológicas".

Vygotsky (1978, 11) afirmó que "el aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso, mediante el cual los

niños acceden a la vida intelectual de aquellos que les rodean”.

Dijo Vygotsky (1978, 5) “en el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero entre personas (interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (intrapsicológica).” “Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos.”

En el primer nivel destaca la importancia del entorno, mientras que el segundo nivel se centra en la transformación interior. Los dos niveles intervienen para que los niños se apropien de la sociedad, para que tengan una identidad en su propio grupo cultural.

Para realizar el aprendizaje, se necesita “un proceso de apropiación de herramientas y de desarrollo de estructuras mentales, algo mucho más profundo que una simple transmisión de conocimientos concretos de la persona experta a la aprendiz³⁰.”

En palabras de Amelia Álvarez y Pablo del Río (1990: 99) “Este proceso de mediación gestionado por el adulto u otras personas permite que el niño disfrute de una conciencia impropia, de una memoria, una atención, unas categorías, una inteligencia, prestadas por el adulto, que suplementan y conforman paulatinamente su visión del mundo y construyen poco a poco su mente, que será así, durante bastante tiempo, una mente social que funciona en el exterior y con apoyos instrumentales y sociales externos. Sólo a medida que esa mente externa y social va siendo dominada con maestría y se van

³⁰ Se remite a la página web: <http://jei.pangea.org/edu/f/psic-h-c.htm>

construyendo correlatos mentales de los operadores externos, esas funciones superiores van interiorizándose y conformando la mente del niño. NO podemos detenernos más en este punto, pero conviene señalar que el mecanismo de ayuda social, simétrico al de incapacidad individual, se constituyen en el paradigma central del hecho humano.” Según Aguirre (2011,15): aprendizaje es un concepto que atañe a los procesos de modificación y conservación necesarios para poder desenvolverse en el entorno; es un mecanismo de supervivencia, evolutivo, por decirlo así, darwinista.

A la luz del estudio de Michael Cole, para apropiarse al entorno y perseguir sus metas, el ser humano tiene que aprender. El aprendizaje es un proceso de lograr experiencias, es uno de los actos que median por artefactos.

- Artefactos

Vygotsky señaló que durante el proceso del desarrollo se necesita la “mediación social e instrumental”. Para los que realizan las acciones mediadas, Cole (2003, 114) utilizó la palabra “artefacto”. En su opinión, “es sencillo asimilar el concepto de artefacto en la categoría de herramienta, pero no se avanza mucho haciendo esto.” Un artefacto debería ser “un aspecto del mundo material que se ha modificado durante la historia de su incorporación a la acción humana dirigida a metas”. “En virtud de los cambios realizados en su proceso de creación y uso, los artefactos son simultáneamente ideales (conceptuales) y materiales.”

Cabe notar que el lenguaje es un artefacto. Cole (2003, 114) defendió

que “en mi experiencia, al principio es difícil captar la noción de que el lenguaje es un artefacto, quizá debido a que su materialidad parece transparente. Una demostración establece el argumento con claridad. Cuando se oye una lengua que no se comprende, se experimentan sólo sus manifestaciones materiales. El significado de las palabras, su aspecto ‘ideal’, está ausente porque se carece de una historia anterior de interacciones utilizando esos artefactos como medios mediacionales.”

Cole señaló que los artefactos poseen la doble naturaleza material-conceptual y la forma de un artefacto es más que un aspecto puramente físico. Luego citó las palabras de Bakhurst (1991, 182) “Por el contrario, al ser creado como una encarnación del propósito e incorporado de una cierta manera a la actividad de la vida – al ser fabricado por una razón y puesto en uso – el objeto natural adquiere una significación. Esta significación es la ‘forma ideal’ del objeto, una forma que no incluye un solo átomo de la sustancia física tangible que lo posee”.

A partir del concepto de artefacto, Cole (2003, 115: Figura 2.3.) introdujo el “triángulo para describir la relación estructural del individuo con el ambiente que surge *pari parsu* con la mediación por artefactos”.

Explicando que “las funciones denominadas ‘naturales’ (o ‘no mediadas’) son las que están en la base del triángulo; las funciones ‘culturales’ (‘mediadas’) son aquellas en las que la relación entre el sujeto y el ambiente (el sujeto y el objeto, la respuesta y el estímulo,

etc.) están unidas a través de la cima del triángulo (los artefactos)”.

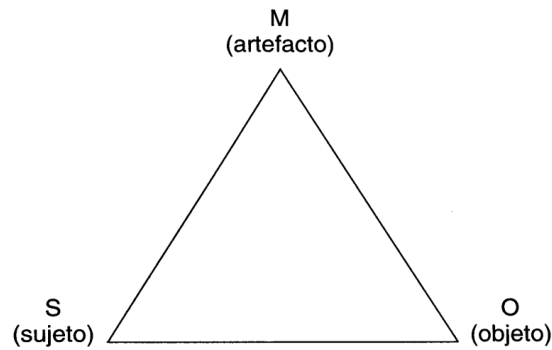


Figura 2.3. El triángulo mediacional básico en el que sujeto y objeto se ven no solo relacionados “directamente” sino al mismo tiempo “indirectamente” por un *medium* constituido de artefactos (cultura).

Cole (2003, 116) destacó que la idea de que el pensamiento sigue una vía por la línea superior del triángulo que “pasar por” el mediador no era exacta. Porque “el surgimiento de la acción mediada no significa que la vía mediada sustituya a la natural, igual que la aparición de la cultura en la filogenia no significa que la cultura sustituya a la filogenia”. “Más bien, la incorporación de las herramientas a la actividad crea una nueva relación estructural en la que las rutas cultural (mediada) y natural (no mediada) operan sinérgicamente; por los intentos activos para apropiarse de su entorno para sus propias metas, las personas incorporan medios auxiliares a sus acciones (incluidas, de manera muy significativa, otras personas), dando lugar a la relación distintiva triádica de sujeto-medium-objeto.”

Cole creyó que el pensamiento humano es la consecuencia emergente de la mezcla de aspectos “directos, naturales, filogenéticos” y aspectos “indirectos, culturales” de la experiencia, o

sea "la dualidad de la consciencia humana". Puso un ejemplo de esta idea del antropólogo estadounidense Leslie White: "Con palabras el hombre crea un nuevo mundo, un mundo de ideas y filosofías. El hombre vive en este mundo tan verdaderamente como en el mundo físico de sus sentidos... Este mundo llega a tener una continuidad y una permanencia que el mundo externo de los sentidos no puede tener. No está hecho sólo de presente, sino de un pasado y de un futuro también. Temporalmente, no es una sucesión de episodios desconectados, sino un continuo que se extiende hacia el infinito en ambas direcciones, desde la eternidad hasta la eternidad". (White, 1942: 372)

Otro investigador, Luria (1981, 35), describió este doble mundo de la siguiente manera "La enorme ventaja es que su mundo se duplica. En ausencia de palabras, los seres humanos tendrían que ocuparse sólo de aquellas cosas que pueden percibir y manipular directamente. Con la ayuda del lenguaje, pueden ocuparse de unas cosas que no han percibido siquiera indirectamente y de otras que eran parte de la experiencia de generaciones anteriores. Así, la palabra añade otra dimensión al mundo de los humanos... "

En este sentido, la relación entre el lenguaje y el pensamiento se puede explicar de otra manera. En primer lugar, cuando las personas tienen que apropiarse de su entorno para conseguir sus propias metas, incorporan con artefactos como lenguaje y crean un mundo de experiencias grupales. Durante el proceso de aprender la segunda lengua, el lenguaje se considera no solo el objeto sino también el mediador. Cuanto más tiempo lleve para aprender la segunda lengua,

más frecuente usará esa lengua como mediador. Así que el mundo nuevo que se ha creado por la acción mediada cambiaría por el aprendizaje del otro lenguaje.

Por ejemplo, tengo un amigo español que habla muy bien chino. Ya logró el máster de "Enseñanza de chino como lengua extranjera" de la Universidad de Lengua y Cultura de Beijing. Él conoce bastante bien la cultura china porque vivió allí más de siete años. Un día, fuimos a visitarlo en su casa de Ourense, Galicia. Nos recibieron con un derroche de entusiasmo él y sus padres. Muy pronto, sus padres nos trajeron unos bombones para probar. En el momento que quise coger uno, ese amigo dijo a sus padres que "ellos (por nosotros, los chinos) no quieren comer cosas tan dulces como nosotros". La cultura china ha impregnado su "mundo de ideas y filosofías". Las acciones de mi amigo no solo se rigen por las experiencias anteriores de interacciones utilizando un mediador como el idioma español, sino también las experiencias mediadas por el idioma chino. Además, las huellas de la cultura china que quedaron en su mente parecen más obvias que las de nosotros nativos, puesto que durante la comunicación y la interacción con la cultura española, nuestra acción se ha visto mediada por los artefactos nuevos también.

En segundo lugar, si el pensamiento humano es la consecuencia emergente de la mezcla de aspectos "directos, naturales, filogenéticos" y aspectos "indirectos, culturales" de la experiencia, no es extraño que tengamos pensamientos que vienen tanto del mundo real como del mundo de las experiencias mediadas. Aquí volvemos a mencionar de nuevo la idea de Sapir (1921, 13) sobre la relación

entre el lenguaje y el pensamiento:

We are not in ordinary life so much concerned with concepts as such as with concrete particularities and specific relations. When I say, for instance, "I had a good breakfast this morning," it is clear that I am not in the throes of laborious thought, that what I have to transmit is hardly more than a pleasurable memory symbolically rendered in the grooves of habitual expression. Each element in the sentence defines a separate concept or conceptual relation or both combined, but the sentence as a whole has no conceptual significance whatever... From the point of view of language, thought may be defined as the highest latent or potential content of speech, the content that is obtained by interpreting each of the elements in the flow of language as possessed of its very fullest conceptual value.

El concepto del "contenido latente o potencial de discurso" parece difícil de aplicar en las prácticas de investigación porque es una descripción un poco confusa. En lugar de discutir el valor conceptual, la Psicología Cultural aporta una perspectiva nueva de ver la relación entre el lenguaje y el pensamiento, es decir, el pensamiento se generó por el mediador o artefacto en ambos aspectos, naturales y culturales. Pueden ser metas de las personas que necesitan apropiarse a la sociedad, así que quizá lo más importante no sea la relación entre el lenguaje y el pensamiento sino las circunstancias en las que generan el pensamiento.

Además, sobre el artefacto, Cole añadió que "ni los artefactos ni las acciones existen aislados". Más bien, unos y otras están entretejidos

entre sí y con los mundos sociales de los seres humanos que median para formar amplias redes de interconexiones (Latour, 1994).

- La cohesión cultural

Aquí volvemos a hablar un poco del tema del concepto de la cultura. Hemos dicho la aprobación de Geertz con Max Weber de que la humanidad como “un animal suspendido en redes de significación en él mismo ha tejido”, y declaró “Creo que esas redes son la cultura” (1973, 5). Más adelante, Geertz propuso que la cultura se debía concebir por analogía con una receta o un programa de ordenador. Desde aquí, Cole (2003, 119) comentó que “el uso de Geertz de la metáfora de Weber de las ‘redes de significación’ evoca imágenes de bello diseño de una tela de araña, mientras que la metáfora de la receta indica: que el diseño es bastante local y específico para ingredientes particulares, las reglas para combinarlos y las circunstancias en las que se cocinan”. “La diversidad y la uniformidad estaban en lucha en la definición de Geertz”. Luego, Geertz buscó una nueva metáfora: “Los elementos de la cultura no son como un montón de arena ni como la tela de una araña. Es más parecido a un pulpo, una criatura bastante mal integrada; lo que pasa por un cerebro lo mantiene más o menos unido en un todo desgarrado” (citado en Schweder, 1984: 19).

Desde aquí, Cole describió la cohesión cultural como siguiente:

- 1) la vida humana sería imposible si todo acontecimiento se experimentara *sui generis*, como un ejemplo asilado.

2) creer que una única configuración uniforme de restricciones culturales es constitutiva de todos los acontecimientos dentro de una cultura no es más útil. Por lo contrario, es esencial tener en cuenta el hecho de que la actividad humana implica elaboradas y cambiantes divisiones del trabajo y la experiencia dentro de las culturas, de manera no se puede esperar que dos miembros de un grupo cultural haya interiorizado las mismas partes de cualquier "todo" que se pueda afirmar que exista. (D'Andrade, 1989; Schwartz, 1978, 1990)

Por lo tanto, como flores de colores distintos en el mismo jardín, cada individual es diferente del otro, mientras tanto todos comparten experiencias comunes con otros del grupo cultural.

- Contexto

Las teorías de Psicología Cultural destacan la interacción, la cohesión y la circunstancia contextual, teniendo en cuenta el proceso del aprendizaje (en sentido amplio). Bruner (1996, 4) ha dicho que "aprendizaje y pensamiento están situados siempre en un entorno cultural y dependen siempre de la utilización de recursos culturales."

En las investigación de Nelson sobre su análisis del desarrollo cognitivo en las representaciones de acontecimientos. Él señaló que los niños crecen inmersos en contextos controlados por los adultos y, por tanto, dentro de guiones adultos. En general, éstos son quienes dirigen la acción de los niños y establecen las metas, en lugar de comprometerse en una enseñanza directa. En efecto, utilizan su noción del guion apropiado para proporcionar restricciones sobre las acciones del niño y permitirle completar la actividad de rol esperada

(Nelson, 1981: 109).

Cole (2003, 125) señaló que “aunque la cultura es una fuente de herramientas para la acción, el individuo todavía tiene mucho por interpretar para descubrir qué esquemas se aplican en qué circunstancias y cómo ponerlos en práctica de manera efectiva”. Puso un ejemplo : “es probable que una pata velluda grande, naranja y con rayas, con una garra como de gato balanceándose del cajón en el armario de nuestro hijo evoque un esquema diferente, emociones distintas y acciones diferentes que las evocadas por un objeto similar entrevisto bajo nuestra hamaca en una choza colgante en medio de una selva brasileña”. Concluyó que “para dar una explicación del pensamiento mediado culturalmente, es necesario especificar no sólo los artefactos por medio de los cuales está mediada la conducta, sino también las circunstancias en las que tiene lugar el pensamiento”. Y “estas consideraciones nos llevaron de nuevo al punto esencial de que toda la conducta humana se debe comprender relacionamente, o sea, en relación con ‘su contexto’ ”.

Las teorías de Psicología Cultural destacan la importancia de las circunstancias de la conducta, en las que obtenemos las experiencias. Dewey (1938, 66-67) escribió: “nunca experimentamos ni formamos juicios sobre los objetos y los acontecimientos aislados, sino sólo en relación con un todo contextual”. “En la experiencia concreta, nunca existe un objeto o acontecimiento singular aislado de esta índole; un objeto o acontecimiento es siempre una parte, fase o aspecto especial de un mundo experimentado que lo rodea... ”.

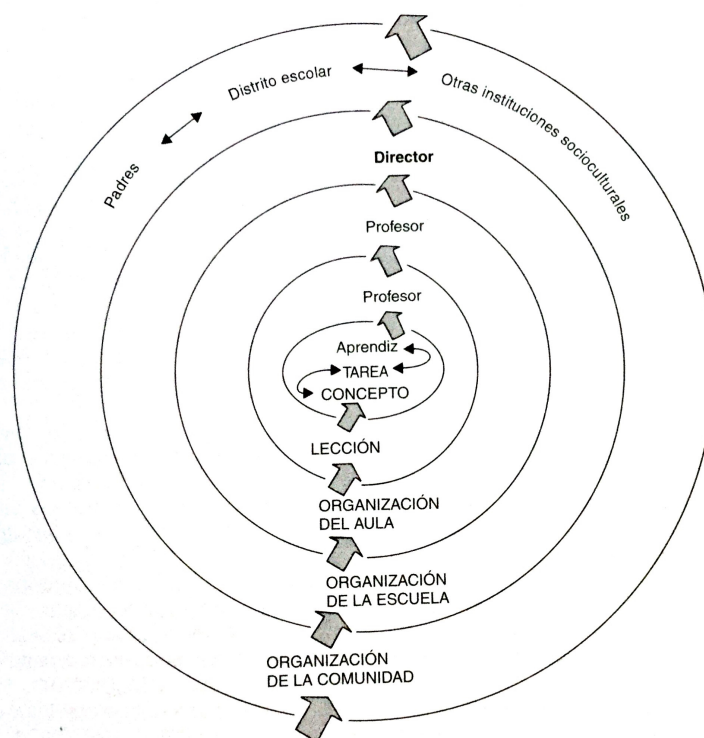


Figura 2.4. Círculos concéntricos que representan la noción del contexto como “lo que rodea”, con un niño en su centro. El contexto aquí es el que rodea el rendimiento del niño en una lección en el aula.

Según Cole (2003, 127), la noción de contexto como “aquello que rodea” se suele representar como un conjunto de círculos concéntricos que representan “niveles de contexto” diferentes (véase la Figura 2.4.). Citó en Gregory Bateson (1972, 402), quien escribió “Esta jerarquía de contextos dentro de contextos es universal para el aspecto comunicacional... de los fenómenos e impulsa al científico a buscar siempre explicación en las unidades cada vez más grandes”. Al ver esta estructura como “capas de contexto”, se siente cierta tentación de pensar que nos facilitaría el análisis de los elementos afectados del proceso del aprendizaje de chino como la segunda lengua. Sin embargo, dijo Cole (2003, 128): “Aunque los niveles más inclusivos de contexto pueden restringir los niveles inferiores, no los causan en una manera no lineal”. Así que la verdad es que el punto

de vista de ver el contexto como aquello que rodea complica la situación.

Citado en McDermott (1980, 14-15), Cole introdujo la descripción del microsociólogo Ray Birdwhistell sobre el "contexto como aquello que entrelaza":

Les diré en lo que me gusta pensar: a veces me gusta pensar en una cuerda. Las fibras que la constituyen son discontinuas; cuando se las enrosca juntas, no se las hace continuas, se hace continuo el hilo... aunque puede parecer en un hilo como si cada una de esas partículas fueran de un extremo a otro, no ocurre así. Ése es esencialmente el modelo descriptivo... Sin duda, no estoy hablando del ambiente. No estoy hablando de dentro y fuera. Estoy hablando de las condiciones del sistema.

Cole (2003, 130) afirmó que "debido a que lo que nosotros llamamos mente trabaja por medio de artefactos, no puede estar limitada sin restricciones por la cabeza o incluso por el cuerpo, sino que se debe considerar que está distribuida en los artefactos que están entrelazados y que entrelazan acciones humanas individuales de común acuerdo con y como parte de los acontecimientos permeables, cambiantes de la vida." "Según esta visión del contexto, la combinación de metas, herramientas y entorno (incluidas otras personas y lo que Lave, 1988, llama "arena") constituye simultáneamente el contexto de la conducta y las maneras en que se puede decir que los procesos cognitivos se relacionan con el contexto".

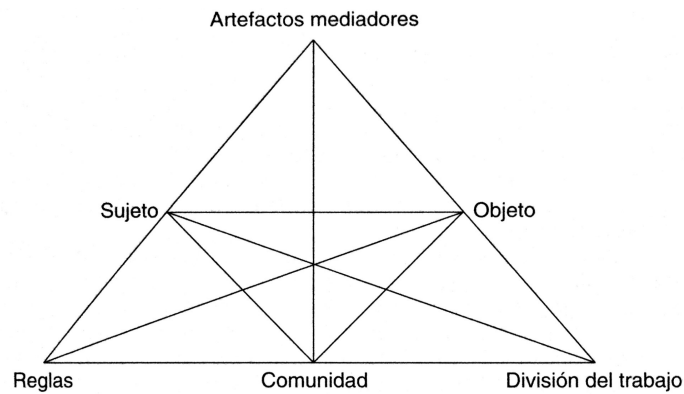


Figura 2.5. El triángulo mediacional básico expandido para incluir a otras personas (la comunidad), reglas sociales (las reglas), y la división del trabajo entre el sujeto y otros.

Así que si ponemos el triángulo mediacional básico (véase la Figura 2.5.) en un contexto, “los diversos componentes de un sistema de actividad no existen aislados los unos de los otros; por el contrario, se están construyendo, renovando y transformando constantemente como resultado y causa de la vida humana”(Cole, 2003: 133).

En resumen, Cole (2003, 136) consideró el mundo mediado como un “jardín”, “un entorno artificial para cultivar cosechas”, “Una concepción codificada en la idea de un jardín de infancia donde los niños están protegidos de los aspectos más crudos de su medio. Un jardín constituye la vinculación entre el ‘micromundo’ de la planta individual y el ‘macromundo’ del ambiente externo. Un jardín, en este sentido, reúne la noción de cultura y la de contexto, proporcionando un modelo concreto para pensar sobre la cultura y el desarrollo humano”.

Milan Kundera (2002, 60) dijo: “Se nace una sola vez, nunca se podrá volver a empezar otra vida con las experiencias de la vida

precedente.” Para apropiarse al contexto que entrelaza, el ser humano tiene que experimentar, percibir, comunicar y aprender. El lenguaje nos ayuda a crear un mundo cultural por donde no solo se pueden guardar las experiencias de vida precedente sino también las nuestras propias. Y esas experiencias nos facilitarían el proceso del aprendizaje para integrarse en la sociedad.

Los estudios de Psicología Cultural se centran en el contexto, o sea, las circunstancias de la conducta. Los psicólogos ecológico-evolutivos pioneros Roger Barker y Herbert Wright estaban impresionados porque la conducta de los niños parecía estar sometida a un gran control por los ambientes que habitaban, basándose en sus detallados registros de las actividades de niños (Cole, 2003: 134). Otros estudios de los psicólogos sociales con niños que van al colegio con hablantes de otras lenguas muestran claramente el papel específico que juega aprender un idioma a la hora de acabar con los prejuicios y propiciar actitudes positivas hacia los miembros de otros grupos (Pearson, 2010: 40).

Este trabajo intenta analizar “capa por capa” de los elementos contextuales que afectan o incluso determinan el aprendizaje de la segunda lengua, pero el centro siempre está en el aula, donde el profesor y los alumnos forman un grupo de interacciones. La comunicación intercultural de aula representa la acción mediada de artefactos y las metas que los miembros del grupo tienen que apropiarse unos a otros, de modo que un ambiente de confianza parece muy importante. Y desde allí, esperamos captar un destello de la esencia de los estudios de Psicología Cultural para que nos sirva

desarrollar unos mejores estrategias para aprender chino.

2.9. Comunicación no verbal en el aula de la segunda lengua

Cómo hacer el gesto de “escuchar”, ¿señalar la oreja con un dedo, o poner la palma detrás de la oreja? Un profesor con experiencia sabe bien interpretar las palabras con gestos. En el aula de enseñar la segunda lengua, los gestos, o mejor dicho, la comunicación no verbal juega un papel muy importante, especialmente cuando ella transmite informaciones abundantes de verdad, al contrario de lo que parece.

Basado en los comportamientos en la clase, los profesores extranjeros suelen describir a los alumnos chinos como “callados”, “tímidos”, etc. Una profesora china describió los alumnos chinos como un “termo”: aparece frío por fuera pero caliente por dentro. En su memoria sobre los alumnos chinos, Nearssen (1984: 2-3) escribió la influencia “invisible” de la comunicación no verbal como sigue: *“Visiting foreign scholars and English teachers in classroom situations in China usually experience a sense of frustration in communication at first, not knowing whether or not the students are understanding what is being said. The foreigners see rows of blank faces. Also students initially usually seem unwilling to ask questions in class. This appears to be more than just a difference in language”*.

La comunicación no verbal, definida por Poyatos (2004, 117), son “las emisiones de signos activos o pasivos, constituyan o no comportamiento, a través de los sistemas no léxicos somáticos, objetuales y ambientales contenidos en una cultura, individualmente o en mutua coestructuración.”

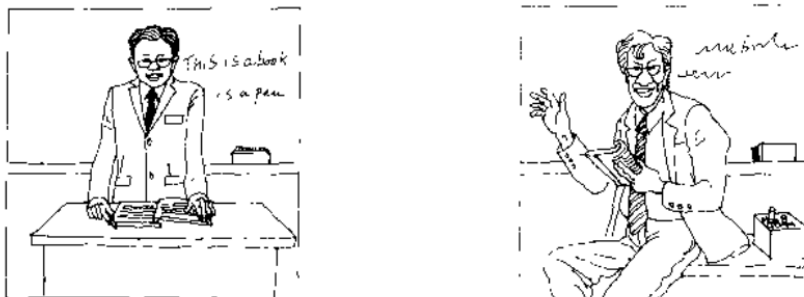


Figura 2.6. Las viñetas muestran las posturas distintas entre un profesor chino y un americano cuando están dando la clase. El anterior está de pie, con una postura muy formal y cara seria; mientras que el posterior está sentando encima de la mesa, moviendo la mano en el aire, parece relajado. (Gao, 1999: 89)

Poyatos (2004, 117) señaló que “Esta definición se basa en el hecho de que tanto nosotros, seres socializantes, como el ambiente natural, modificado o construido que nos rodea –incluyendo el percibido periféricamente–, estamos emitiendo constantemente signos no verbales.”

En cuanto a otro concepto esencial, la interacción, Poyatos (2004, 117) la definió como “El intercambio consciente o inconsciente de signos comportamentales o no comportamentales, sensibles o inteligibles, del arsenal de sistemas somáticos y extrasomáticos (independiente de que sean actividades o no-actividades) y el resto de los sistemas culturales y ambientales circundantes, ya que todos ellos actúan como componentes emisores de signos (y como posibles generadores de subsiguientes emisiones) que determinan las características peculiares del encuentro”.

Ambas definiciones, pues, nos invitan a situar ese núcleo comunicativo de lenguaje-paralenguaje-kinésica, y los procesos

sensoriales resumidos a continuación, en el marco aún más amplio de la total interacción con la gente y con el entorno. (Poyatos, 2004: 117)

Lenguaje, paralenguaje y kinésica forma lo que Fernando Poyatos llamó la “triple estructura básica” del discurso humano. Poyato creyó que “no sólo las palabras son la base de la comunicación humana, sino que hay un complejo entramado de elementos que utilizamos constantemente para confirmar, reforzar, negar, dar un doble sentido o un matiz a nuestras palabras. E incluso estos ‘elementos’ llegan a tener un valor y una función comunicativa propia e independiente y llegan a sustituir a las palabras. Estamos reflexionando entonces sobre una realidad no única de la comunicación, sino sobre una realidad múltiple auditiva-visual, una triple realidad del discurso: lo que decimos, cómo lo decimos y cómo nos movemos al decirlo” (Poyatos, 1994,1:15).

A través de la triple estructura de lenguaje-paralenguaje-kinésica se nos permite que la comunicación sea plena y efectiva, y la deficiencia en uno de los tres engranajes de esta triple estructura dificulta y empobrece sustancialmente la consecución de nuestros objetivos comunicativos. Un fallo tanto en la codificación como en la decodificación del mensaje – y entendemos ya siempre mensaje como una triple conformación de lenguaje, paralenguaje y kinésica – afecta negativamente a nuestra competencia discursiva. (Izquierdo Merinero, 1996: 272)

Hay un dicho que dice “Aquellos que eran vistos bailando, eran

considerados locos por quienes no podían escuchar la música.” Sobre la descodificación del mensaje, Izquierdo Merinero (1996, 273) indicó que hay dos tipos: descodificación cero y descodificación falsa. La primera “en la que como hablantes codificamos un mensaje que nuestro receptor recibe pero que no es capaz de interpretar, casos en los que se produce un vacío semiótico”. Mientras que la segunda se refiere a “una incorrecta interpretación del mensaje emitido; esta situación puede equipararse a los ‘falsos amigos’ gramaticales en los que la similitud o la cercanía del significante nos lleva a interpretar incorrectamente el significado”.

Como hablantes extranjeros de una lengua, nos es característica la deficiencia en el repertorio verbal, paralingüístico y kinésico, situaciones en las que la descodificación cero produce lagunas dentro de la estructura básica de la comunicación, lagunas que muchas veces ‘rellenamos’ con el repertorio propio o uno inventado. Y concretando este aspecto de la comunicación no verbal, ella creyó que se interpretar correctamente los gestos que son utilizados en un país es de igual importancia que la fluidez gramatical, puesto que a su vez no sólo son identificadores de esa cultura sino también pueden ayudar a eliminar los malentendidos interculturales. (Izquierdo Merinero, 1996: 274)

Canale y Swain presentaron en 1980 un esquema conceptual que permitía representar la relación entre los diferentes factores que intervienen en la comunicación. Este esquema enfoca la competencia comunicativa desde la perspectiva de los siguientes componentes: competencia gramatical (dominio del código lingüístico);

competencia sociolingüística (adecuación de los enunciados tanto al significado como a la forma); competencia discursiva (capacidad para combinar las estructuras y los significados en el desarrollo de un texto oral o escrito); competencia estratégica (dominio de las estrategias comunicativas de carácter verbal y no verbal utilizadas para compensar las deficiencias en la comunicación y para hacer ésta más eficaz).

Adquirir estas cuatro competencias integradas a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua implicaría adquirir una competencia comunicativa en esa lengua... las estrategias comunicativas no verbales son un componente fundamental para el desarrollo de la competencia estratégica y, por lo tanto, un elemento indispensable en el camino para alcanzar la competencia comunicativa en una segunda lengua. (Portero y Funes, 1999: 519)

Dentro de los sistemas de comunicación no verbal, existen determinados factores que, a su vez, se engloban dentro de tres disciplinas que son: el paralenguaje, la kinésica y la proxémica. Y este trabajo planea centrarse en aquellos que se denominan "activos": la kinésica y la proxémica. Según Portero y Funes (1999: 519), la kinésica consiste en el estudio del movimiento del cuerpo humano e incluye el tratamiento de gestos, maneras y posturas. La proxémica es la concepción, estructuración y uso de la proximidad entre el hablante y el oyente.

- La kinésica

La kinésica tiene muchísimas formas representadas. Goldin-Meadow

(2015, 59) clasificó los gestos en tres tipos: además de apuntar o señalar, podemos simular acciones (por ejemplo, girar los dedos como si abriéramos un tarro) y expresar ideas abstractas (planes futuros llevando la mano hacia delante). O si veamos desde la perspectiva de la semiótica, hay gestos que llevan significados. Los gestos se convierten en significantes que transportan significado sin necesidad de sonidos o de acompañar a estos sonidos complementándolos, tienen funciones parecidas a la lengua hablada. Y hay gestos que no llevan significados explícitos pero transmiten informaciones del pensamiento, “algunos gestos revelan, a los buenos observadores, qué resulta importante para quien habla. Incluso los utilizamos cuando nadie nos ve” (Paschek, 2015: 46).

1) Lenguaje corporal con significados culturales

Si juegas al “Piedra, papel, tijera” con un chino, no tendréis ningún obstáculo porque nosotros chinos también lo jugamos con los mismos ademanes, de la misma norma.

Sin embargo, igual que la variedad de la lengua hablada, el lenguaje corporal, asimismo, tiene significados distintos dependiendo de diferentes culturas. Por ejemplo, un día hablé con un amigo español de otro colega chino. Le pregunté: “Cómo es él?” Él no me respondió sino que levantó su dedo meñique. Me quedé confundida unos momentos y le dije: “¿Crees que es insignificante?” “No”, él protestó, “quería decir que era muy delgado”. Resulta que en España, levantar el dedo meñique significa “delgado” mientras que en China eso indica alguien es insignificante, sin importancia.

En la clase de enseñanza de chino como segunda lengua, a los alumnos (tanto españoles como chinos nativos) les encanta aprender los gestos con mano de los números desde 1 a 10 en la versión china (véase la Figura 2.7.³¹). Son gestos del pasado remoto. En la Antigua China los comerciantes inventaron unos gestos para expresar los números, ya que en aquel tiempo existían numerosas naciones y cada una de ellas tenía su propio dialecto. El establecimiento de unos símbolos comunes para los números garantizaba a los comerciantes hacer negocios sin malentendidos. En la clase, muchas actividades comunicativas derivan de este contenido, mover los dedos no es nada difícil ni tampoco aburrido.

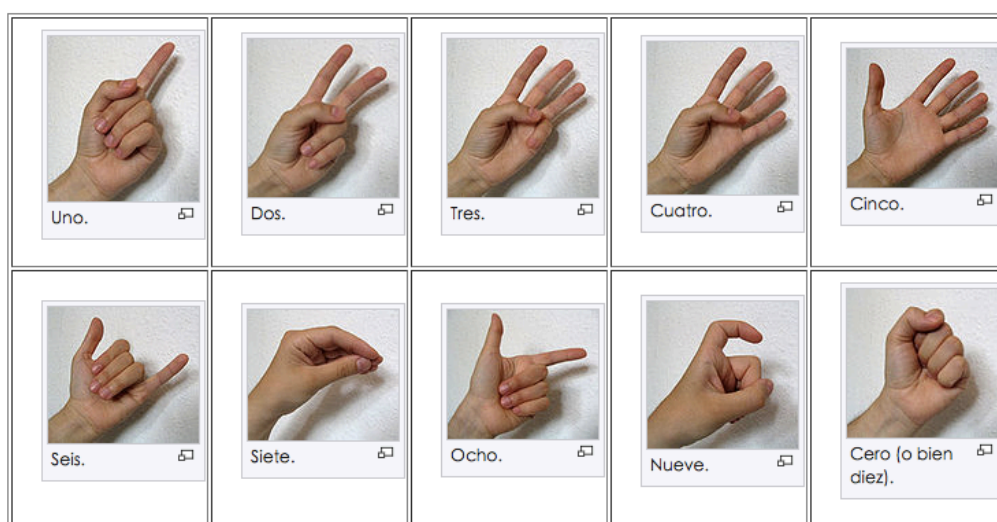


Figura 2.7. Números gestuales chinos

2) Lenguaje corporal como una ventana al pensamiento

En la clase de la segunda lengua, los profesores siempre tienen mucho cuidado con el lenguaje corporal que posee significados muy distintos de una cultura que otra. Normalmente, a los alumnos la comunicación no verbal de este tipo no cuestan mucho para aprender. Por otro lado, hay gestos, posturas, expresiones faciales que

³¹ La foto proviene de Wikipedia: https://es.wikipedia.org/wiki/Gestos_numéricos_chinos

hacemos sin conciencia, como algunos nos sirven para recordar, y otros muestran si estamos confundidos o hemos comprendido, etc. En las prácticas, los profesores no solo necesitan tener la capacidad de interpretar bien el significado cultural de los gestos que tienen significado cultural, sino también necesitan estimular a los alumnos utilizan el lenguaje corporal para que la comunicación intercultural sea plena y efectiva.

Dijo Goldin-Meadow (2015, 59) "Los buenos maestros se adaptan a los gestos de los alumnos, alterando sus explicaciones e incluso sus propios ademanes a fin de que asimilen mejor esas enseñanza personalizadas". Ella creyó que, de modo natural, los niños conforman su contexto de aprendizaje con solo mover las manos. Los docentes pueden potenciar ese efecto si les alientan a que gesticulen mientras estudian, lo que contribuye a que afloren sus conocimientos implícitos y, de esta manera, modifiquen su manera de abordar los problemas y las tareas. Además de terminar antes sus deberes, los niños que gesticulan con las manos memorizan mejor el método aplicado. En pocas palabras, gesticular dentro del aula puede facilitar el aprendizaje.

Por ejemplo, en las clases de chino como la segunda lengua, cuando enseñan los cuatro tonos de *pinyin*, que son una de las mayores dificultades de aprender chino, los profesores suelen usar gestos para ayudar el aprendizaje. Ellos agitan las manos en el aire con la dirección de escribir los tonos, en forma de ellos (— / ∨ \). Poco a poco, los movimientos irán dejando huella en el cerebro de los alumnos, que irán asociando los gestos al *pinyin*. Luego, en cuanto

se preguntaron los tonos, hay alumnos no solo hicieron gestos con la mano sino también con la cabeza, moviéndola en distinta dirección según el tono que corresponda.

Por otro lado, el psicolingüista David McNeill³² afirmó que los gestos humanos no constituyen solo un recurso de comunicación; también son una ventana al pensamiento. Paschek (2015, 46, 50) constató que los gestos tienden un puente entre pensamiento y lenguaje, de modo que aceleran la recuperación de palabras... Los movimientos de las manos pueden solucionar ciertos bloqueos verbales, sobre todo cuando conocemos un término pero no lo recordamos en ese momento. Se trata del fenómeno «en la punta de la lengua». Al parecer, los gestos ayudan a la memoria operativa a focalizar la palabra buscada. Sin embargo, por lo general, apenas controlamos nuestros gestos, por lo que a veces revelan discrepancias entre lo que decimos y lo que pensamos.

3) Funciones de la kinésica

Los gestos que se enseñan en la clase meramente es la punta del iceberg, el resto lo hacemos sin conciencia. Dijo Goldin-Meadow (2015, 59, 60): “La capacidad gestual es innata: hasta los ciegos de nacimiento gesticulan pese a no haberlo visto nunca. El hecho de que dos invidentes congénitos muevan las manos cuando conversan entre sí sugiere que no siempre gesticulamos para nuestros interlocutores; también lo hacemos para nosotros mismos”... “Con frecuencia no percibimos los gestos de los demás, aunque sin duda absorbemos la información que estos nos transmiten y la integramos en el contenido

³² Es el fundador del *Neill Lab*, *Centro de Investigación del Habla y el Gesto*, profesor emérito de la Universidad de Chicago.

que obtenemos a través de las palabras que escuchamos. El fuerte influjo de los gestos en lo que pensamos y aprendemos depende en gran medida de que pasen inadvertidos.”

En la clase de la segunda lengua, aparte de expresar sentimientos y emociones, la kinésica tiene dos funciones muy importantes para el aprendizaje: consolidar la memoria y facilitar el habla.

Por ejemplo, en la clase de la segunda lengua, cuando el profesor quieren que los alumnos lean las palabras nuevas juntos, dan la orden y mueven las manos a la vez. “Vamos juntos” dicen, mientras bracean desde abajo hacia arriba. Después de repetir varias veces, los alumnos saben leer juntos solo por los gestos del profesor, sin necesidad de hablar en voz alta.

Goldin-Meadow (2015, 62) creyó que “la acción de gesticular no solo refleja lo que sabemos; además, puede modificar nuestro modo de pensar, a menudo para mejor, si esa capacidad se estimula de manera adecuada. Enseñar a los escolares a expresarse con gestos mientras hablan acelera su aprendizaje”. En la clase de chino como segunda lengua para niños de entre cinco y seis años, unos gestos les ayudarán a recordar palabras de manera más efectiva, estos gestos serían: mover la mano cuando aprenden a decir “hola” o “adiós”, levantar el pulgar para expresar “Estoy bien” en chino, etc. “Al parecer”, dijo Goldin-Meadow, “el movimiento manual ayudó a que asimilaran la información que se les había explicado en clase.”

De manera de “enseñar un lenguaje gestual adaptado a la lección

puede lograr que la instrucción perdure en el tiempo. En otras palabras, valerse del cuerpo para transmitir una idea consigue cimentar ese conocimiento en el repertorio mental de un niño.” Goldin-Meadow (2015, 63)

Los gestos fomentarán la memoria de los alumnos y les ayudarán a establecer conexiones entre los contenidos que repiten de forma mecánica y su significado. Aprender con gestos puede dar buenos resultados con la canción. Por ejemplo, la popular canción infantil “Head, shoulders, knees and toes”, que también tiene una versión china. Las letras de la canción están compuestas por palabras de las partes del cuerpo como: cabeza, hombro, rodilla, pie, ojos, orejas, nariz, boca, etc. Los alumnos ya sabían cómo cantar en inglés, cuando aprendieron esa versión china solo tenían que señalar las partes del cuerpo mientras estudiar las palabras en chino. Los profesores les pidieron repetir la canción a menudo. Cuando llegó el día del examen, hay preguntas sobre las partes del cuerpo, que los alumnos debían emparejar las palabras con los dibujos correspondientes. Había un alumno que cantó la canción en voz baja en chino mientras haciendo los gestos señalando las partes correspondientes, así que salieron las palabras. Cuando lo vieron sus compañeros, le imitaron todos enseguida para encontrar la respuesta correcta.

- La proxémica

Por otro lado, debemos tener en cuenta también el flujo de la proxémica en la clase de la segunda lengua. Indicó Carrión³³, la

³³ Carrión, Antonio Muñoz. Comunicación corporal –kinésica, proxémica- http://pendientedemigracion.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/C/comunicacion_corporal.pdf, pp. 4.

proxémica es la disciplina que estudia el uso del espacio en las culturas y los procedimientos de delimitación territorial de naturaleza comunicativa, que son la mayoría. La preocupación por el estudio del espacio comunicacional procede de la Etología, en donde se han desarrollado las investigaciones más importantes sobre la territorialidad... Ha sido E.T. Hall, el que ha llevado con más sistematicidad y profundidad las categorías de análisis del espacio al ámbito de la cultura. Los diferentes grupos de toda cultura semantizan el espacio, dotando de significación sus formas de ocupación. En las culturas humanas se segmentan dichos espacios en unidades diferenciadas y discretas que funcionan como signos y que en otras ocasiones son usadas para configurar pensamientos simbólicos.

Edward T. Hall citado por Schmidt (2013, 91), distingue "*the degree to which cultures treat proxemic features as fixed, semi-fixed, or dynamic*" , es decir, existen tres tipos de elementos proxémicos mediante los cuales las personas estructuran sus espacios que son fijos, semi-fijos y dinámicos.

1) Espacios fijos

Los elementos fijos se clasifican por las configuraciones internas, que son culturalmente específicas, y las externas que se refieren al arreglo del entorno, sea la arquitectura o el diseño del espacio, etc. Hall afirmó que "*given a knowledge of the culture, it is possible to form a reasonably firm picture of the structure and function of an organization from its layout*" (Schmidt, 2013: 92)

Quizá sea difícil verificar las influencias del diseño del espacio en el aprendizaje de la segunda lengua, pero es un elemento que cada vez toman más en cuenta por la competencia de los colegios privados. He dado clases en varios colegios privados, cada uno intenta representar sus características específicas. Hay colegios con piscinas, que instalan pizarras digitales, dan ipad a cada alumno, tiene patios grandes, etc. Entre ellos, un colegio pone paredes de cristal en lugar de las normales. Las puertas también son de cristal y se integran con la pared. Se ve directamente desde un aula hasta la otra a través de los cristales. Es decir, las aulas inmediatas son casi transparentes.

El día cuando fui a dar la primera clase de chino en este colegio de Madrid, un alumno me preguntó: “¿Qué te parecen nuestras aulas, que son todas transparentes?” Frecuentemente había alumnos andado afuera del aula cuando estábamos en la clase, algunas veces los alumnos se distraían por sus compañeros, mientras que otras veces se portaban mejor y estudiaban con más esfuerzo porque sabían que sus amigos les estaban mirando.

Hall (1972, 132) indicó de los caracteres fijos que “se trata del molde donde se fragua buena parte del comportamiento”. Y él citó las palabras del sir Winston Churchill, que dijo: “Nosotros configuramos nuestros edificios y ellos nos configuran a nosotros”.

2) Espacios semi-fijos

Respecto a los elementos semi-fijos, ellos permiten a las personas influir en la interacción con otros con la ayuda del entorno. Schmidt (2013, 92) citó el ejemplo de Hall sobre que mediante la disposición

de muebles podemos aumentar o disminuir la posibilidad de interactuar. Osmond H. acuñó los términos sociopetal y sociofugal para caracterizar dos disposiciones opuestas del espacio. El espacio sociofugal desanima a interactuar y, por lo tanto, tiende a mantener aisladas a las personas y produce soledad. Según Hall, dos ejemplos son la mayoría de los hospitales y las bibliotecas, entre otros. El espacio sociopetal, en cambio, intenta conseguir justamente lo contrario, esto es, favorece la interacción, por ejemplo, la disposición de las mesas en un restaurante o en los cafés en la calle.

Si intentamos usar los términos de Osmond, encontraríamos que el aula puede ser tanto un espacio sociofugal como un sociopetal depende de la cultura, o el contexto. Según mi experiencia propia en China, el aula era un lugar muy serio en primaria. Prohibido hablar sin permiso de los maestros, cuando era niña de primer grado, nos pidieron poner las manos detrás de espalda cuando sentábamos. La estructura de mesas y sillas en el aula de China suele ser la forma más tradicional (Gao, 1999: 91). En este sentido, el aula es un espacio sociofugal (véase la Figura 2.8.).



Figura 2.8. La colocación de mesas y sillas en el aula de la forma tradicional. La parte adelante es la mesa de profesor, y el resto son mesas y sillas de alumnos que se ponen en filas. La estructura favorecen el control del profesor y disminuye la comunicación liberal entra alumnos.

Sin embargo, en la clase de la segunda lengua, los profesores tratan de fomentar la interacción de alumnos por actividades, conversaciones en grupos, hacer diálogos, etc. La estructura de mesas y sillas en el aula de la segunda lengua suele ser dos formas abajo (Gao, 1999: 92), que ambos estimulan la comunicación de profesores-alumnos, o entre alumnos. En este caso, el aula es un espacio sociopetal (véase la Figura 2.9.).

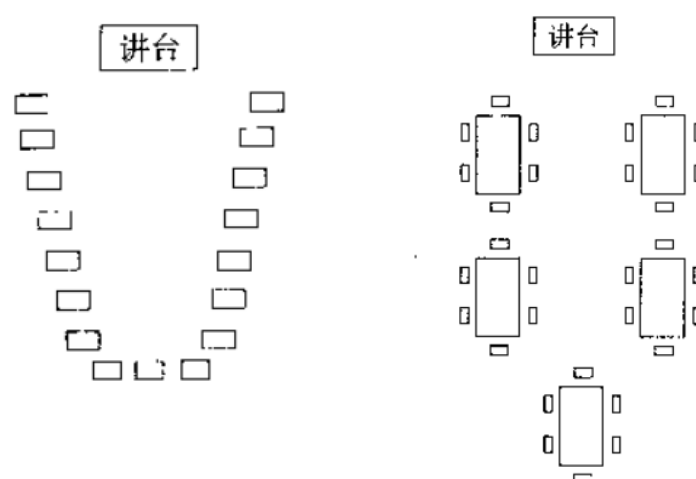


Figura 2.9. La colocación de mesas y sillas en el aula de la forma comunicativa. La forma facilita la interacción de profesor – alumnos y alumnos – alumnos. Podrá crear un buen ambiente de clase.

Sobre los elementos semifijos, Hall (1972, 137) señaló que “el estructurar caracteres semifijos puede tener un profundo efecto en el comportamiento y que ese efecto es mensurable”. Con la colocación de mesas y sillas puedan crear espacios beneficiosos para la comunicación intercultural, eso se ve muy claramente cuando se hacen juegos en la clase de chino como la segunda lengua. Cuando se les pide a los alumnos que pongan sus sillas más cercanas unas de las otras, será más cómodo para ellos hablar. Además, clases colocadas con sillas y mesas separadas y clases colocadas con mesa bancos tienen el ambiente de estudio diferente, la primera es más

formal y la segunda es más casual.

3) Espacios dinámicos

El espacio dinámico es la manera en que las personas activamente utilizan los elementos fijos y semi-fijos. El análisis de este tipo de elemento proxémico intenta observar cómo una persona influye en la comunicación con los demás al variar los elementos espaciales en una situación. (Schmidt, 2013: 92)

Hemos observado un fenómeno interesante de la clase de chino como segunda lengua, creo que este fenómeno también ocurren en otros tipos de clases. Cuando enseñé chino en una primaria pública, el aula donde dábamos las clases era alquilada, así que nosotros los profesores teníamos que colocar bien las mesas y sillas antes y después de la clase. Solo una vez no te darías cuenta del fenómeno, pero después de dos cursos completos sí se sacan algunas conclusiones. Las mesas y sillas se mueven durante la clase, y algunos alumnos tienen un patrón – los que están más cercanos pertenecen a los alumnos que se llevan bien o son mejores amigos.

Hall (1972, 138) sostuvo que “la categoría de experiencia espacial tal vez sea más importante para el individuo, porque entran en ella las distancias que se mantienen en los encuentros con otras personas.” Si un profesor conoce bien los espacios dinámicos entre sus alumnos, podrá aprovecharlo para controlar bien el comportamiento de alumnos y mejorar el ambiente de la clase.

En resumen, la comunicación no verbal ocurre por varios motivos.

Goldin-Meadow (2015, 64) señaló que “si el docente pone atención en los movimientos de manos del alumno podrá intuir los conocimientos que ha adquirido y determinar para cuáles se encuentra preparado... El maestro debería fomentar en sus alumnos el uso de los gestos, no solo para descubrir lo que saben, sino para estimular su desarrollo intelectual”. Por otro lado, Hall (1972, 141) indicó que “una percepción del espacio es dinámica porque está relacionada con la acción – lo que puede hacerse en un espacio dado – y no con lo que se alcanza a ver mirando pasivamente.” A pesar de su carácter como “burbuja invisible”, Hall creyó que las distancias en el hombre eran mensurables porque tienen gran influencia en sus comportamientos (1972, 158). En el caso de la clase de la segunda lengua, los profesores tienen que ser buenos observadores, que sabrán qué están pensando los alumnos solo a través de una mirada o un bostezo, y que conocerán qué relación tienen los alumnos solo por medio de la colocación de sus mesas y sillas.

Un refrán checo reza así “aprende un nuevo idioma, consigue una nueva alma”. Ser bilingüe es una experiencia especial, es una capacidad de que cualquier persona pueda conseguir si tenga ganas, es un viaje que te da la visión del mundo, es un regalo de que te beneficias por toda la vida.

Otro refrán dice que “el pez es el último en descubrir el agua.” Esto se debe a que el agua es todo lo que el pez conoce. Ser bilingües favorece que padres e hijos tengan la oportunidad de ver cada una de sus lenguas desde fuera de la propia lengua, como una de tantas otras, ni mejor ni peor (Zurer Pearson, 2010: 39). El aprendizaje de

la segunda lengua nos hace formar ideas como: todas las lenguas son importantes, cada uno debe tener la misma oportunidad, los estereotipos culturales muchas veces son impresiones falsas, etc. A través de esas comunicaciones interculturales, los niños pueden desarrollar las capacidades de preocuparse por la vida de otros, incluso por la gente fuera de su propia nación, y es posible que construyan una sociedad más tolerante.

Metodología del estudio

3.1. La etnografía de la comunicación

Este trabajo va a utilizar un método antropológico que se llama “la etnografía de la comunicación”. La “etnografía” es el estudio que se ocupa principalmente de la descripción y análisis de la cultura. Contrasta lo que la gente dice y lo que hace a través de observar las prácticas culturales de los grupos humanos y de intentar participar en ellos para conocerlos mejor. Saville-Troike (2005, 111) indicó que “la tarea de la etnografía es el descubrimiento y la explicación de las reglas de una conducta contextualmente apropiada en una comunidad o grupo, en otras palabras, lo que el individuo necesita saber para ser un miembro funcional de la comunidad”.

Para realizar dicha tarea de la etnografía, los etnógrafos tienen que observar, registrar, analizar (Geertz, 1988: 32). Ellos se ocupan de cómo se organizan las unidades comunicativas y cómo forman patrones en un sentido mucho más amplio de los “modos de hablar”, además de cómo esos patrones se interrelacionan de un modo sistemático con otros aspectos de la cultura y derivan significado de ellos (Saville-Troike, 2005: 23, 24).

Además, Geertz (1988, 32) creyó que: “El análisis etnográfico suele usar palabras descriptivas, porque como una parte del análisis cultural, la descripción etnográfica presenta tres rasgos característicos: es interpretativa, lo que interpreta es el flujo del

discurso social y la interpretación consiste en tratar de rescatar 'lo dicho' en ese discurso en ocasiones perecederas y fijarlo en términos susceptibles de consulta. Además, tiene una cuarta característica: es microscópica".

Por lo tanto, los métodos de la Etnografía de la Comunicación son los que se centran en la descripción y el análisis de la cultura a través de los actos comunicativos interpersonales y grupales. Saville-Troike (2005, 14) señaló que "el centro de atención de la etnografía de la comunicación es la comunidad de habla, el modo en que la comunicación en su seno se sistematiza y organiza como sistemas de sucesos comunicativos, y los modos en que estos interactúan con todos los otros sistemas de la cultura".

- La comunidad de habla

Según Saville-Troike (2005, 31), "la comunidad de habla" se caracteriza por tener una cultura compartida, tener un nombre nativo con el cual los miembros se identifican, tener una red social de contacto y tener un folclore o historia común dependen, en buena medida, de tener un modo común de comunicación. Por lo tanto, creemos que la comunidad de habla es lo que hemos mencionado en el texto precedente – el contexto cultural, que juega un papel muy importante en el aprendizaje del individuo.

Sobre la comunidad de habla hay tres facetas que podemos aprovechar: En primer lugar, los miembros aprenden y comparten conocimientos comunes dentro de su propia comunidad de habla en una manera inconsciente. Si pensamos en las conductas de los

alumnos, sus conductas se afecta mucho por el contexto cultural (véase la Figura 3.1.). Por ejemplo, en nuestra academia hay un alumno chino nativo que aprende chino tanto en el colegio español como en la academia. Él se ha comportado de manera diferente con cada grupo. En la clase con los compañeros españoles en el colegio, este alumno chino parece más libre, incluso irrespetuoso, suele hablar sin levantar la mano; mientras que en la clase de la academia con los chinos nativos, él sienta muy bien en su silla, sabe levantar la mano y está respetuoso a los profesores.



Figura 3.1. Los alumnos chinos nativos de nivel inicial están cantando una canción infantil en chino. Se observa que algunos de ellos están tapando la hoja de letras justo encima de la cara. (Documento de autora, 28/05/2016,

Y si son miembros de diferentes comunidades de habla que viven dentro del diferentes contextos culturales, es fácil darse cuenta de que las cogniciones de cada uno son muy distintas. La anécdota siguiente va a demostrar eso. Es una clase que está compuesta por alumnos de Canadá, India y China. Un alumno preguntó al profesor si podía poner un ejemplo de que la educación puede conducir la

divergencia de la cultura. El profesor pensó un rato y dijo que iba a contar la historia del famoso médico canadiense – Bai Qiu'en³⁴. Pero los alumnos canadienses preguntaron quién era este famoso médico porque no se habían enterado de él. “¿De verdad?”, dijo un alumno chino. Al oír eso, el profesor dijo : “Pues voy a contar la historia del famoso monje Xuanzang³⁵ que fue a India para estudiar las fuentes originales del budismo.” Los alumnos indios respondieron como “¿Quién? No sabemos de él.” “¡No lo puedo creer!”, exclamó otro alumno chino. Entonces, el profesor dijo que iba a contar la historia de Atila, el último y más poderoso caudillo de los hunos. Ahora les tocó a los alumnos chinos, ellos preguntaron: “¿Quién es él? No le conocemos de verdad.” Y los alumnos canadienses e indios gritaron: “¡Pero no me digas!”. Las comunicaciones interculturales no solo les ayuda a conocer las culturas de los demás, sino también a aportar oportunidades de reconocer la cultura propia de nuevo. En palabras de Allan (2011, 8): “Si el lenguaje y la cognición están arraigados en la cultura, es de esperar que la exposición a otras culturas (la fertilización intercultural de ideas) genere capacidades metaculturales o metacognitivas que no son posibles con el aprendizaje monocultural”.

En segundo lugar, cabe notar que el contexto cultural impregna las connotaciones nuevas a la lengua en función del cambio de la estructura social. Saville-Troike (2005: 46, 47) indicó que “el efecto del cambio social sobre el uso de la lengua es claramente evidente...”

³⁴ Es el nombre chino del médico canadiense Henry Norman Bethune (1890-1939). Es conocido por sus servicios en tiempo de guerra, con los ejércitos de China durante la Segunda guerra sino-japonesa. Los alumnos chinos le conocen perfectamente porque su historia se ponen en el libro de texto de Lengua.

³⁵ Xuanzang (C. 602-664) fue un célebre monje budista chino. Es muy conocido por la obra de Wu Cheng'en – Viaje al Oeste, que es una de las cuatro obras clásicas grandiosas de la literatura china.

Ella puso un ejemplo de los hablantes del chino mandarín en China continental y en Taiwán. Según las investigaciones, durante la Revolución Cultural en China continental (1966-1978), el uso de *tongzhi* (que significa “camarada”) remplazó básicamente a los títulos profesionales. Sin embargo, el uso disminuyó con el cambio social subsiguiente, y *tongzhi* es utilizado ahora solamente con (1) extraños, (2) aquellos de los que no se conoce su ocupación, y (3) aquellos cuya ocupación no tiene un título y con quienes el hablante no está familiarizado... Un cambio más reciente es el del uso de *shifu* “maestro” como título general en China continental, en contraste con el uso más restringido del término en Taiwán para referirse a individuos que enseñan destrezas (como un cerrajero o un instructor de Kungfu). Aparentemente, *shifu* comienza a reemplazar a *tongzhi* en el tratamiento de miembros de la clase trabajadora en China continental para señalar su posición más elevada.

Luego a la palabra *tongzhi* se le ha dado un significado nuevo, “gay”. Fue empleada en ese sentido en 1989 durante la primera edición del Festival de Cine Lésbico y Gay de Hong Kong - el primer evento de su tipo de Asia - para destacar la solidaridad que caracteriza a las relaciones homosexuales³⁶. Se aceptó por la sociedad y desde finales de los años ochenta se utiliza como sinónimo de homosexual. En el año 2012, provocó polémicas por excluir la definición “gay” – que se usaba ya generalmente en China – de *tongzhi* en la nueva edición del Diccionario de Chino Contemporáneo.

Otra palabra representada como *tongzhi* es *xiaojie*. Está en el

³⁶ Cecilia Attanasio Ghezzi, *Cuando los camaradas gays son excluidos del diccionario*, 26/07/2012, <http://china-files.com/es/link/20227/cuando-los-camaradas-gays-son-excluidos-del-diccionario>

vocabulario del examen YCT³⁷ de nivel 3, significa “señorita”. Normalmente se utiliza así en la oración: Nǐ kàndào Lǐ xiǎojiě le ma³⁸? (¿Has visto a la señorita Li?) Ponemos el apellido delante de *xiaojie* para especificar una cierta persona. Sin embargo, sin el apellido, la palabra “xiaojie” puede referirse a una prostituta en sentido coloquial. En las clases de chino como segunda lengua, los profesores siempre advierten a los alumnos con el uso de esta palabra en el mundo real.

Por último, hablar la misma lengua no implica pertenecer a una misma comunidad de habla. Por ejemplo, los hablantes del español en Texas y en Argentina son miembros de diferentes comunidades de habla aunque compartan un código de lengua. No obstante, la lengua sirve frecuentemente para mantener identidades diferentes para las comunidades de habla dentro de comunidades mayores, de las que sus hablantes también pueden ser miembros (Saville-Troike, 2005: 28, 31). Por ejemplo, los chinos nativos – que hablan español como lengua materna – hablan chino como la lengua del hogar.

3.2. El enfoque de la investigación

Respecto a este trabajo, la comparación es el enfoque en que vamos a centrarnos. El aula se ve como el escenario de las comunicaciones interpersonales y grupales. Lo que nos interesa es comparar las estrategias distintas utilizadas entre las clases de alumnos españoles y chinos nativos.

Los chinos nativos son hijos de inmigrantes, normalmente nacieron

³⁷ Abreviatura de *Youth Chinese Test*.

³⁸ Se escribe con *pinyin*, así que llevan tonos.

en España, el español es su lengua materna, tienen amigos españoles, ven programas de televisión en español y van a un colegio público o privado español. Parece que ellos llevar un tipo de vida similar a los alumnos españoles y en el mismo espacio. No obstante, cuando los alumnos chinos vuelvan a casa, se meten en un entorno familiar muy distinto al de los españoles:

1) En primer lugar, se les exige hablar chino en casa. Los padres, que son chinos inmigrantes, prefieren que sus hijos hablen chino en casa, puesto que ellos quieren que sus hijos se sientan cercanos y unidos a la familia. Además, algunos de ellos no hablan bien español.

2) En segundo lugar, están influidos por la cultura china. Los padres u otros miembros de la familia tienen su raíz en China. A pesar de vivir en España, su espacio vital se limita estrechamente dentro del grupo cultural chino. Es inevitable que sus hijos contacten con la cultura china por actividades familiares. Por otro lado, los chinos nativos también conocen la cultura china a través de internet, normalmente por ver *shows* de variedades o series chinas.

3) Por último, el ritual y el espacio doméstico les afectan subliminalmente. Los rituales culturales como las fiestas chinas también son usadas por los padres para que sus hijos no se olviden de sus raíces. Por ejemplo, *el Año Nuevo Chino* supone mucho más para un alumno chino nativo que para un alumno español,



Figura 3.2. Pareados rojos y el carácter 福(fú) que significa "suerte" en chino. (Si, 2011: 12)

aunque todos están aprendiendo chino. Es un ritual que consiste en la cena de “noche vieja”, la leyenda del monstruo *nian*, el plato típico *jiaozi*, el juego de tirar petardos, la ropa nueva, la ceremonia de recibir el sobre rojo, y modernamente la Gala de Año Nuevo de la CCTV, etc. Los niños chinos que experimentan este ritual con su familia ya han aprendido unos conocimientos de la cultura china sin conciencia.

Saville-Troike (2005,63) propuso un concepto que se llama la “dinomia”. Se traduce aproximadamente del griego como “dos sistemas de leyes”. La “dinomia” puede definirse como la coexistencia y el uso complementario dentro de la misma sociedad de dos sistemas culturales, uno de los cuales es la cultura dominante de la sociedad más amplia y el otro una subcultura subordinada y menos prestigiosa interna a la misma sociedad.

Aunque la cultura china no cuenta como una subcultura en la sociedad española, tiene gran influencia en la vida de los alumnos chinos. La coexistencia de dos sistemas culturales forma sus conocimientos y afecta a sus conductas comunicativas. Cuando hablaba de la variedad de la lengua, Saville-Troike (2005, 69-70) indicó un fenómeno de cambio de código en los hablantes bilingües anglo-chinos. Es un cambio intraoracional de sustantivos o frases nominales. Es decir, los niños chinos típicamente cambian al inglés para sustantivos y frases nominales o para trozos no analizados de rutinas, por ejemplo:

1) Neige → fox → yao chi ta.

[eso] [zorro] [quiere comer a él]

(El zorro lo quiere comer). [Contando una historia]

2) Ta yong yi ge → picture of a fox.

[Él usó una] [imagen de un zorro]

(Él usó una imagen de un zorro). [Otro niño contando la misma historia]

Este fenómeno también aparece con los niños chinos nativos, especialmente los pequeños. Por ejemplo, un niño intentó contar la historia sobre que él había pasado la noche en la casa de sus primos:

1) Zuótiān wǒ qù → casa de mis primos.

[ayer] [yo] [fui a]

(Ayer fui a la casa de mis primos)

2) Wǒ gēn wǒ de → primos jugar.

[yo] [con] [mis]

(Juego con mis primos)

A los alumnos mayores también les influye la dinomía, pero ya saben controlar sus conductas. Algunos piensan un rato antes de hablar chino, otros prefieren no hablar nada cuando están bloqueados para expresarse en chino.

Por lo tanto, en la clase de lengua china, los alumnos chinos y alumnos españoles son tanto parecidos como distintos. Para aquellos que creen que "ser chino es el único requisito para enseñar chino" y a los profesores que dan clases de la lengua china utilizando las mismas estrategias sin importarles los receptores, este trabajo doctoral pretende corregir esas ideas incorrectas e intenta encontrar las estrategias apropiadas respectivamente para los alumnos chinos

nativos y los alumnos españoles.

3.3. Aspectos considerados

Los métodos de la Etnografía de la Comunicación no se utilizan meramente para analizar la lengua hablada, sino también para la mímica y otros elementos influyentes. Según Saville-Troike (2005, 150), "En la comunicación cara a cara el significado se deriva no solo de la forma verbal y no verbal del mensaje y su contenido, sino también del contexto extralingüístico, y de la información y expectativas que los participantes aportan al suceso comunicativo". Para efectuar los procesos de recolectar los datos y el paso siguiente de analizar los datos, hay que tener en cuenta los aspectos sociales siguientes:

1. Aprendizaje formal

- 1) El profesor: verbal/no verbal
- 2) Los compañeros de la clase: verbal/no verbal
- 3) Los materiales pedagógicos: los manuales, los materiales audiovisuales, las manualidades, etc.
- 4) Los elementos escolares: el tamaño de la clase, el lugar donde se da la clase, el idioma chino como asignatura obligatoria u optativa, etc.

2. Otros elementos

- 1) La familia: los padres u otros miembros de la familia. Es un elemento importante, como señaló Hall (1959, 72-73): "*Yet the schools are not the only agents responsible for education. Parents and older people in general play a part. Having learned to learn*

in a particular fashion, often no so subtle ways”.

2) El contexto social:

a) Medios de la comunicación.

b) Vida social: rituales culturales, amigos, etc.

El aula es el centro de la investigación. Vamos a observar las comunicaciones interculturales entre el profesor y los alumnos, el contexto cultural que se establece por el intercambio de dos lenguas, las estrategias utilizadas que facilitan el aprendizaje, etc. Según las situaciones actuales, planeamos hacer la comparación entre los dos grupos – el grupo español y el chino nativo –, que aprenden chino con el grupo de profesores al que pertenezco en Galicia.

3.4. Las hipótesis

En los años 80, Long postuló la hipótesis de la interacción. Plantea que la interacción entre un hablante no nativo (HNN) y un hablante nativo (HN), u otro no nativo de un nivel más avanzado, crea un ambiente natural de A2L (Adquisición de una segunda lengua) en el cual el HNN aprende por medio de negociar el significado y/o hacerse consciente de las faltas en su conocimiento de la lengua meta. “Para Long... el elemento clave en el aprendizaje no es el *input* que recibe el alumno, sino el proceso por el cual ese *input* se hace comprensible, es decir, la negociación del significado. (García García, 2006: 556)” Investigadores como Pica et ál (1993) desarrollaron estudios de la hipótesis, y ellos “llegan a la conclusión de que las actividades bidireccionales, de participación necesaria, convergentes y de producto cerrado son las más adecuadas para generar oportunidades de aprendizaje (García García, 2006: 557)”.

Sin embargo, estos estudios provocaron muchas objeciones desde los puntos de vista metodológico y didáctico. Por ejemplo, García García (2006, 557) citó en Edmondson "Si el objetivo es proporcionar *input* comprensible, ¿no sería más lógico modificarlo desde el principio para hacerlo más sencillo en vez de dar lugar a una compleja secuencia de negociación?".

Desde los años 90, según García García (2006, 558-560), se viene imponiendo una perspectiva social del aprendizaje de lenguas, cuyo concepto clave no es el de adquisición en el sentido de apropiarse de conocimiento, sino el de participación. El aprendizaje de una lengua se entiende entonces como una práctica interactiva, colaborativa y socialmente contextualizada. Además García García señaló que el enfoque sociocultural está basado en los principios de la teoría del aprendizaje de Vygotsky. A través de factores socioculturales, los alumnos pueden integrarse en la "zona de desarrollo próximo" – el concepto que hemos mencionado en el marco teórico propuesto por Vygotsky – la diferencia entre lo que una persona puede alcanzar si actúa sola y lo que es capaz de realizar si cuenta con el apoyo de otros participantes más expertos, que guíen al participante novel hasta que éste pueda asumir completamente la responsabilidad de la tarea.

Hay investigadores que se han enfocado en la interacción profesor/alumno (concretamente en los efectos de las llamadas *conversaciones instruccionales*, las versiones *escolares* de las conversaciones que tienen lugar entre un niño y sus padres) y las consecuencias que el trabajo colaborativo tiene para el aprendizaje;

Mientras hay otros que se han centrado en la interacción alumno/alumno en el aula de idiomas, que se constituye como un importante *medio* para el aprendizaje de la lengua. En resumen, García García (2006, 560) afirmó que “la interacción es, además, una competencia en sí misma, y por tanto también el *objeto* del aprendizaje”.

A la luz de los estudios de la interacción, estamos de acuerdo con García García: que la interacción es tanto una competencia como el objeto del aprendizaje. La meta en el aula de la lengua china debería ser dar ocasiones de interacciones profesor/alumno y alumno/alumno todo lo posible. Por lo tanto, las hipótesis del trabajo son:

1. Habría necesariamente estrategias didácticas específicas para los alumnos españoles y los chinos nativos respectivamente. En el caso que nos ocupa, las estrategias distintas para ambos grupos en los que vamos a centrarnos son estrategias comunicativas.
2. Nos parecen más eficaces las estrategias de imitar o crear escenas del entorno chino para los alumnos españoles en virtud de la importancia del contexto cultural del aprendizaje, ya que puede dotarles de experiencias nuevas sobre el idioma chino y la cultura china.
3. Aunque los chinos nativos siempre avanzan más rápido que los españoles en el aula de lengua china, se están enfrentando al problema de la coexistencia de dos lenguas, o sea dos sistemas culturales. Tienden a perderse en la doble identidad. Las

interacciones culturales en el aula les ayudará a conocer bien sus raíces y resolver el dicho problema.

3.5. La enseñanza comunicativa de la lengua

Parte de que la sociedad se basa en la comunicación, el filósofo de la Escuela de Frankfurt, Habermas indicó que el entendimiento es una finalidad propia del lenguaje y que la comunicación lingüística debe sustentarse en un reconocimiento recíproco de los participantes en el discurso o uso del lenguaje (Ezquerro, 2014: 591).

Los métodos comunicativos enfatizan que el objetivo final del aprendizaje no reside en conseguir conocimientos, sino en adquirir la competencia comunicativa. Según Ezquerro (2014, 592-593), la competencia comunicativa incluye, entre otras la competencia sociolingüística, esto es, la relación entre las personas hablantes, la información que comparten, la intención comunicativa que subyace a los mensajes y el contexto social en que se insertan todos ellos.

Es decir, la meta del aprendizaje lingüístico consiste en que los alumnos sean capaz de expresarse y entender uno al otro en función del tema, objetos y situaciones de la comunicación, además, puedan transmitir y recibir significados a través de las estrategias.

Ezquerro (2014, 592) creyó que mediante el uso comunicativo se permite un cambio educativo y social... la educación desde esta perspectiva debe realizarse en un contexto de enseñanza-aprendizaje empleando procesos simétricos de comunicación social que permitan la expresión de sentimientos con el fin de acercarse al conocimiento

interpersonal y crear un clima que fomente el intercambio lingüístico en las aulas... Si la persona no participa, no expone sus inquietudes, teme manifestar conocimiento..., no puede progresar...

La enseñanza comunicativa de la lengua (Richards y Rodgers) entronca con la afirmación de que la lengua se adquiere a través de la comunicación, especialmente en un entorno afectivo y, entre otros elementos, acepta cualquier recurso con el fin de que estimule la comunicación desde el principio; este aprendizaje experiencial se centra en los intereses, estilos y necesidades de los alumnos, es decir, que se basa en la función interactiva y personal. Uno de los principios teóricos más interesantes aplicado a este enfoque comunicativo parte de que el conocimiento de una lengua extranjera surge o se desarrolla fundamentalmente mediante la interacción comunicativa. (Ezquerro, 2014: 594)

En el aula, los factores que intervienen en la transformación de un individuo por otro pueden clasificar por tres tipos (Ezquerro, 2014: 593):

- a) Condicionantes generales: integrados por el marco general del sistema educacional en el que se encuentran insertos los interactores (programas, normas, tipo de centro, etc.)
- b) Condicionantes específicos: están ligados a las condiciones materiales y psicológicas, sus personalidades y necesidades.
- c) Condicionantes particulares en un momento determinado: se

hallan relacionados con la acción del profesor y motivos por el fin; a la vez influye el método, las técnicas y procedimientos, así como las peculiaridades personales.

Al parecer, la interacción comunicativa es imprescindible en el aula de la segunda lengua, para cuya consecución se emplean métodos diversos.

En el Marco Común Europeo, las actividades y estrategias de interacción tienen gran importancia y en ellas el usuario de la lengua actúa de forma alterna como hablante y oyente con uno o con más interlocutores para construir, conjuntamente, una conversación mediante la negociación de significados siguiendo el principio de cooperación. Concretamente, la competencia pragmática es un componente importante de lo que venimos tratando y se refiere al conocimiento que posee el usuario de los principios según los cuales los mensajes se organizan, estructuran y ordenan (competencia discursiva), se utilizan para realizar funciones comunicativas (competencia funcional) y se secuencian siguiendo esquemas de interacción y de transacción (competencia organizativa). (citado en Ezquerro, 2014: 593)

Para diseñar mejores actividades o elegir entre las existentes, hay que conocer las características de los métodos comunicativos:

1) Interacción: diferente de los métodos tradicionales que ponen de relieve los ejercicios de léxico, gramática y fonética, los métodos comunicativos dan énfasis a la interacción. Por ejemplo, en lugar de

narrar una historia por cada uno, hacer los diálogos de juegos de personajes (*role play*) a través de cambiar unas oraciones narrativas en oraciones interrogativas. Así que participan todos los alumnos en la actividad.

2) Contexto: se refiere al contexto, el antecedente o la situación del texto, puede ser en palabras, o fotos, música, vídeos, etc. El contexto tendente a provocar ganas de conversar. Por ejemplo, la foto de una familia china será un buen tema para comentar la apariencia, el lugar, la expresión, los miembros de la familia, etc.

3) Lenguaje *auténtico*: indica que lo que dice alumno es *real*, en otras palabras, motivar a los alumnos a hablar de sus experiencias reales. Por ejemplo, según el texto, el alumno tiene que responder esta pregunta "¿Qué hizo Jing el sábado pasado?" Después, el profesor sigue preguntando: "¿Qué hiciste tú el sábado pasado?"

4) Contexto simulado: puede ser un contexto imitando la realidad o un contexto imaginario. Dentro del contexto simulado, los alumnos tendrían un ambiente más natural de aprendizaje, además, las formas serían más liberalmente: diálogos, juegos de personajes (*role play*) , debates, incluso actividades de misión, etc.

5) Actividad significativa: necesita que las actividades giren alrededor de la transmisión y la recepción de significados. En pocas palabras, el diseño de actividades tiene el fin de construir significados de la interacción. Por ejemplo, si el profesor pregunta qué hizo el alumno en las vacaciones en verano, el propósito no es meramente repasar

el pretérito sino también practicar la capacidad de expresión oral.

6) Brecha de información: en inglés, es *Information Gap*. Se refiere a la brecha de información entre los interlocutores porque no pueden anticipar lo que va a preguntar o responder el otro. Necesitan más informaciones para reparar la brecha, así que tendrían ganas de comunicar. Por ejemplo, el profesor prepara dos materias complementarias del mismo texto y las reparte a cada grupo que está compuesto por dos alumnos. Después de escuchar la audición que se pone por el profesor sobre el texto, los alumnos tienen que comunicar uno al otro para conseguir las respuestas completas.

7) Negociación de significados: durante el proceso de comunicación, los interlocutores suelen estar bloqueados por todavía no dominar la segunda lengua. Por eso, para mantener la comunicación sin obstáculo, se necesita la reparación – una parte pregunta dudas y otra parte repite o corrige la información. Por ejemplo, unas estrategias comunicativas sean: “¿Disculpe?”, “¿Cómo?”, “¿Me puede repetir, por favor?”, “Perdón, no le entiendo”, etc. Los gestos también pueden ser muy útiles para el entendimiento de la interacción.

8) Extensión de discursos: significados de una oración son muy limitados, a menos que esté en un contexto. No obstante, oraciones de un cierto tema forman un discurso, los significados pueden extender a diferentes direcciones por medio de su imaginación. Por ejemplo, el profesor muestra cuatro oraciones a los alumnos: “Una chica está estudiando en el dormitorio”. “Un chico está jugando el videojuego en el salón”. “Una señora está cocinando en la cocina”.

“Un señor está limpiando su coche en el patio”. Y si las acompañamos una foto y un tema “El domingo de una familia”, uno de los discursos posibles será como tal: “Hoy es domingo. María está estudiando en el dormitorio. Su hermano está jugando videojuegos en el salón. Su mamá está cocinando en la cocina. Su papá está leyendo un libro en el patio”.

9) Comunicación no-verbal: los gestos y las materias escolares facilitan la comunicación en el aula. Con la ayuda de las comunicaciones no-verbales, el aprendizaje puede ser más comprensible. Por ejemplo, saltar cuando enseñar la palabra “saltar” en la segunda lengua es mejor que explicar con palabras.

Cabe notar que en este trabajo nos centramos en la interacción de profesor/alumno y alumno/alumno, y el contexto social en el que ocurren los actos comunicativos. Sin embargo, eso no niega la importancia de los métodos tradicionales que destacan gramática, fonética y léxico. Son competencias fundamentales que influyen en el ritmo de aprendizaje. Por consiguiente, los métodos comunicativos no sustituyen a los tradicionales, sino los complementan para que el proceso del aprendizaje se perfeccione.

Ahora bien, vamos a introducir dos tipos de métodos comunicativos muy populares: la dinámica de grupos y el teatro como métodos en la enseñanza de idiomas.

3.5.1. Dinámica de grupos

La técnica conocida como “dinámica de grupos” ofrece recursos muy

útiles que contribuyen a la creación de un clima de confianza en el que fluye de forma más natural la comunicación (Ezquerro, 2014: 591).

Concretamente, Ezquerro (2014, 595) introdujo que las dinámicas de grupo son las estrategias que emplea un coordinador o dirigente de grupo (clase) para estructurar, fomentar, motivar o inducir a sus miembros en el proyecto o trabajo que les reúne. Un componente importante de las mismas para el aula de ELE es que se trata –como ya se ha indicado– de una técnica humanista que permite crear un ambiente de confianza gracias al conocimiento realizado a través de actividades que son desinhibidoras y que, por tanto, potencian el uso del lenguaje de forma más natural... Las clases son espacio de relación interpersonal y, desde esta perspectiva, la expresión oral se aborda de forma activa para que los alumnos se sientan cómodos en el aula y enriquezcan el acto comunicativo mediante la expresión de aspectos que potencian la interrelación y los vínculos afectivos... De forma más concreta, las dinámicas de grupo practicadas en las clases de ELE tienen como objetivo principal la presentación de los componentes del grupo para que se conozcan, se integren, cooperen y tengan conciencia de equipo en un ambiente distendido y de mayor confianza, situación que permitirá el desarrollo de habilidades orales, sociales, etc.

A pesar de que las investigaciones de Ezquerro se centran en la clase de ELE, creemos que en la clase de la lengua china también se puede aplicar los métodos de dinámicas de grupo para que ayuden a los participantes en el aula a establecer un ambiente de confianza.

3.5.2. Métodos teatrales en la enseñanza de idiomas

En el proceso del aprendizaje, las experiencias juegan un papel muy importante. Sin embargo, en la clase de segunda lengua es imposible experimentar todo lo que van a estudiar de verdad. Así que los profesores y alumnos inventan escenarios simulados para que puedan experimentar los “sucesos” a través de imitar la realidad.

Boquete Martín (2014, 5) señaló que la misión de las técnicas teatrales es la de formar a los estudiantes de lengua española en la práctica de las destrezas orales mediante la incorporación de estrategias, inspiradas en el juego dramático, que sean el eje que articule el programa y defina el estilo de las actividades; el fin es el de conseguir una mejora en la competencia comunicativa de los estudiantes y crear un espacio donde llevar a cabo situaciones cercanas a la realidad (en las que recrear aspectos culturales y sociales del ámbito hispano que de otro modo sería muy difícil de conseguir) y que permitan al estudiante poder equivocarse sin miedo a hacer el ridículo.

En las actividades dramáticas el alumno aporta su propia personalidad y experiencia en el proceso de aprendizaje, utilizando la capacidad innata en el ser humano para imitar, hacer gestos, proyectarse en otros personajes y expresar ideas a través del su cuerpo y de su voz (Boquete Martín, 2014: 5).

Los métodos de teatro aportan un contexto natural de la segunda lengua. A través de ello, los alumnos pueden aprender de una manera lúdica. Por ejemplo, un alumno siempre olvida cómo se dice “taxista”

en chino coloquial. En una actividad de juegos de personajes, él desempeñó papel del pasajero y el otro alumno fue el taxista. Después de practicar una y otra vez, él ya recordó bien que en chino coloquial debe llamar a los taxistas “*shifu*”.

Las técnicas dramáticas y teatrales tienen la posibilidad de reproducir en el aula múltiples situaciones comunicativas que ponen al alumno en contacto con muestras reales de lengua. Se favorece así la creatividad y el desarrollo de estrategias lingüísticas. Al realizar actividades dramáticas, los alumnos no sólo desarrollan y adquieren una competencia comunicativa, sino que adquieren también unas actitudes hacia el contexto que les rodea, las personas, los acontecimientos que suceden en él y hacia el mismo aprendizaje (Gómez Gómez, 2014: 70).



Figura 3.3. Una actividad de teatro sobre la leyenda del monstruo *Nian*, para celebrar el año nuevo chino. (Documento de autora, 12/02/2016, Pontevedra)

Sin embargo, el trabajo para seleccionar actividades teatrales no es tan fácil. Además, es imposible utilizar una técnica teatral muy a menudo ya que cuesta bastante tiempo y esfuerzo preparar. Como citó Gómez Gómez (2014, 70) en Pérez Gutiérrez (2004): "La dramatización no ofrece en la clase de lengua extranjera una nueva teoría, un método nuevo de enseñanza. Se trata de una técnica que, usada junto a otras, nos facilita el desarrollo y adquisición de determinadas destrezas lingüísticas, en especial las orales". Por lo tanto, Gómez Gómez creyó que: "Para facilitar y crear en el aula oportunidades de práctica y uso de estos contenidos, necesitamos de un profesorado bien entrenado o formado, que crea en las ventajas de su uso y que convierta las prácticas orales como norma de la clase y se valoren las diferentes aportaciones de los alumnos".

3.6. Procedimientos de recolección de datos

Al final de esta parte, queremos hablar brevemente los procesos planeados para recolectar los datos.

Para este trabajo, planeamos utilizar métodos tanto cuantitativos como cualitativos. En las investigaciones etnográficas, según Saville-Troike (2005, 120): los métodos cuantitativos podrían resultar útiles (incluso esenciales) en algunos aspectos de la recolección de datos, en especial cuando se exploran características variables del uso de la lengua. Los métodos cuantitativos son esencialmente técnicas para medir el grado de consistencia de la conducta, y la cantidad y naturaleza de la variación bajo diferentes circunstancias..., pero para poder utilizar métodos cuantitativos, estos primero deben desarrollarse y validarse mediante procedimientos cualitativos. Los

procedimientos cuantitativos pueden a su vez servir para determinar la confiabilidad de la observación cualitativa, que por lo general es casual y no controlada, y la validez de las generalizaciones que puedan haberse hecho sobre la base de una muestra muy limitada.

Por lo tanto, este trabajo que gira en torno al tema del aprendizaje de lenguaje aprovechará ambos métodos que se complementan mutuamente:

1) Grabar y registrar las comunicaciones verbales de la clase.
(método cualitativo, pasivo)

Para recolectar los datos de las comunicaciones verbales en el aula, planeamos grabar y registrar las actividades que se han aplicado las estrategias comunicativas de los dos grupos.

2) Observar las comunicaciones no verbales en la clase. (método cualitativo, pasivo)

Para recolectar datos como los gestos, las expresiones faciales, el cambio de entonación, las posiciones del cuerpo, etc. Son datos bastante importantes porque también muestran el interés y la emoción de los alumnos.

3) Diseñar la encuesta. (método cuantitativo, activo)

Para recolectar datos del tema que nos interesa, por ejemplo, la influencia del ambiente familiar en la conducta de niños. Es un proceso activo porque el diseño de la encuesta depende de la necesidad de investigadores para realizarla.

4) Organizar entrevistas con el centro educativo. (método cualitativo, activo)

Para recolectar información complementaria sobre el ambiente familiar y datos de la influencia del entorno escolar.

Las estrategias comunicativas de la lengua china

4.1. Introducción

A partir de unas observaciones de un investigador extranjero – que registró y apuntó los contenidos de las clases en China:

... there was very little eye contact between the professor and students in Chinese classes, except when the professor was at the blackboard, pointing to information at the board, and talking to and facing the class... During one lecture the professor talked/read the lecture to the upper right rear corner of the room and the students had their heads down over their notebooks taking notes/dictation. There were almost no facial expressions indicating comprehension or incomprehension, agreement or disagreement, nor were nods used as positive feedback. The most common changes of facial expressions were occasional yawns. (van Nearssen, 1984: 6)

Clases sin estrategias adecuadas pueden dar sueño a los alumnos y resultan una pesadilla para los profesores. Un buen profesor también es un buen observador. Había un profesor que contó los bostezos de sus alumnos. Si era el tercer bostezo de la clase, se daba cuenta entonces que tenía que cambiar la estrategia porque la que estaba utilizando había aburrido a los alumnos.

Las estrategias de aprendizaje son diversas y flexibles porque los

conocimientos lingüísticos pueden asimilarse bien a través de diferentes maneras. Teniendo en cuenta que nuestra meta era estudiar el ambiente comunicativo del aula, vamos a centrarnos en las técnicas de comunicación interpersonal de profesor/alumno y alumno/alumno.

4.2. Técnicas de comunicación interpersonal

Mediante el empleo de las técnicas de comunicación interpersonal, en palabras de Ezquerro (2014, 596) “los miembros del grupo han sido practicando no solo habilidades específicas de interacción con los compañeros, sino que también han desarrollado la conversación, el aprendizaje de la escucha y comprensión, la negociación en situaciones de conflicto, el fomento de la empatía, etc.” Es decir, las estrategias de la enseñanza comunicativa sirven de artefactos que fomentan el desarrollo personal, asimismo, la capacidad de apropiarse a la cultura china.

A fin de que los datos que recogemos sean analizables y controlables, ofrecemos una muestra reducida de las técnicas de comunicación interpersonal y de pequeño grupo que han incluido en el libro chino *《325 ejemplos de las técnicas didácticas de la lengua china en el aula》*³⁹, además, en los manuales didácticos como *《Chino Fácil》*, *《Paraíso de Chino》*, *《Happy Chinese》*, *《Monkey King Chinese》*, *《New Practical Chinese Reader》*, etc.

La mayoría de las técnicas se han aplicado en el aula y han obtenido muy buenos resultados. Las técnicas de gramática, fonética, léxico,

³⁹ El nombre chino del libro es: HANYU KETANG JIAOXUE JIQIAO 325 LI.

discursos y en el caso de la lengua china – caracteres, son componentes importantes de los métodos tradicionales. Sin embargo, las interacciones interpersonales, las relaciones establecidas, tanto con otros alumnos como con el profesor que dirigen las actividades, son tan importantes como las habilidades aprendidas. Este trabajo consulta técnicas de los manuales que están relacionadas con la enseñanza comunicativa, entre ellas, algunas son específicas para ciertos temas. Creemos que a través de aplicar cada técnica en los dos grupos objetivos – alumnos españoles y alumnos chinos nativos – podemos grabar y registrar resultados concretos y comparativos.

Por cuestiones de que el libro *《325 ejemplos de las técnicas didácticas de la lengua china en el aula》* y los manuales didácticos funcionan como guion general de enseñanza, tenemos que elegir y modificar unas técnicas adecuadas para que ellas se adapten al enfoque de este trabajo – el entorno español. Además, añadimos unas técnicas clásicas que utilizamos en la clase. Por lo tanto, las técnicas que introducimos abajo incluyen asimismo las experiencias de enseñanza de los profesores chinos que viven en España, como mis colegas y yo.

1) ¿Cómo son los tonos chinos?⁴⁰

- **Uso:** Cuando el profesor dice un símbolo fonético con un tono, por ejemplo “ā”⁴¹, los alumnos tienen que actuar como se muestra en la ilustración de la derecha. Los



(Chino Fácil 1, pp.6)

⁴⁰ Por la claridad y la conveniencia de introducir las técnicas, algunos ejemplos no los ponemos en chino. Creemos que en esta parte, es mejor que nos centremos en las técnicas mismas.

⁴¹ En la lengua china, para la “a”, hay cuatro formas que lleva tonos: ā, á, ǎ, à.

que no actúen correctamente dejarán de participar en el juego.

- **Instrucción:** La lengua china tiene cuatro tonos, lo que se considera una de las dificultades de aprender este idioma, tanto en la escritura como en la pronunciación. En el juego, los alumnos no solo conocen poco a poco los tonos, sino también tienen ganas de participar en el grupo. Los que han dejado de participar pueden ayudar al profesor a observar quién lo ha hecho mal.

2) Diviértete jugando con *pinyin*

- **Uso:** Uno de los alumnos sostiene tarjetas de una consonante en una mano y una vocal en la otra. Muestra la combinación a la clase. El resto de los alumnos lee en *pinyin* de manera correcta.



(Chino Fácil 1, pp.20)

- **Instrucción:** *pinyin* es un sistema de transcripción fonética, que se inventaron para que el idioma chino pueda leerse a través de letras. Por eso, es necesario dominar *pinyin* a fin de favorecer el aprendizaje de chino. Con este juego, todos los alumnos pueden participar y el aprendizaje ha sido más divertido.

3) ¡A mover tus dedos!

- **Uso:** Toda la clase participa en el juego. Se le pide a un alumno que salga al frente de la clase. Con las dos manos muestra los signos chinos especiales para indicar los números.



(Chino Fácil 1, pp.34)

Aquellos que no respondan correctamente a las preguntas tienen que pasar al frente de la clase para actuar.

- **Instrucción:** Los chinos tienen un sistema de representar los números desde el uno hasta el diez con los dedos. A los alumnos les encanta mover sus dedos de forma china. El profesor puede relacionar algunos gestos con cosas concretas – por ejemplo, el número ocho parece una pistola – para ayudarles a recordar. Durante el proceso del aprendizaje de los gestos los alumnos se comunican e interactúan mucho con el profesor, así que es fácil establecer un ambiente de confianza entre el profesor y los alumnos.

4) Sé los colores I

- **Uso:** Toda la clase participa en el juego. El profesor nombra un objeto en chino, los alumnos tienen que decir el color o los colores de este objeto en chino.

- **Por ejemplo:**

Profesor: Manzana. (En chino: ^{píngguǒ} 苹果)

Alumno 1: Rojo. (En chino: ^{hóngsè} 红色)

Alumno 2: Amarillo. (En chino: ^{huángsè} 黄色)



(Chino Fácil 1, pp.80)

...

- **Instrucción:** Este juego de los colores requiere que los alumnos comunican con el profesor solamente en chino. Con la ayuda del profesor, ellos no solo repasan palabras chinas sino también desarrollan su sentido del lenguaje (en inglés: *sense of language*), en este caso de la lengua china.

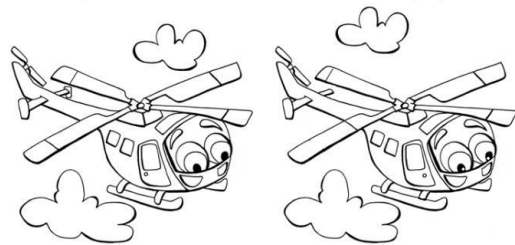
5) Sé los colores II

- **Uso:** Toda la clase participa en el juego. El profesor dice un color en chino y los alumnos buscan un objeto o más objetos en el aula que tenga/tengan dicho color.
- **Por ejemplo:**
Profesor: ¡Blanco! (En chino: báisè)
(Los alumnos empiezan a buscar cosas con color blanco.)
Profesor: ¿Todos habéis encontrado? Vamos a ver. Muy bien, un papel, la pared, una goma, etc.
...- **Instrucción:** Es un juego en el que se practica la destreza de reaccionar ante las palabras chinas. A través del juego, los alumnos se familiarizan con las palabras de los colores en chino e intentan pensar no en español, sino en chino. Este juego permite que los alumnos corran por el aula; el profesor debe tener mucho cuidado con sus alumnos mientras que ellos se divierten.

6) Juego de buscar las diferencias

<http://www.orientacionandujar.es/>

- **Uso:** El profesor muestra dos dibujos que parecen iguales a primera vista. No obstante, el profesor informó a los alumnos que hay ocho diferencias entre los dos dibujos. Los alumnos deben encontrar las diferencias y describirlas en chino.
- **Instrucción:** Los juegos siempre aumentan el interés por aprender, en el momento que vean los dibujos y entiendan las



normas del juego, los alumnos participarán activamente en la interacción con el profesor. Si existen palabras difíciles que no sepan decir los alumnos, el profesor debe ayudarles y enseñarles cómo expresarlo con palabras chinas.

7) A dibujar I

- **Uso:** Se les pide a dos alumnos que realicen la tarea. Uno tiene que describir algo a uno de sus compañeros de clase, y el otro lo dibuja en la pizarra de acuerdo con la descripción que le da el primero. El resto de la clase juzga si el dibujo se corresponde con la descripción.



(Chino Fácil 1, pp.64)

- **Instrucción:** Para cumplir bien la tarea, los alumnos requieren aprender las técnicas de trabajar como un equipo, de la colaboración. El “poder” de juzgar hace que el resto de la clase sea muy activo al participar. Además, es una buena oportunidad de conocer las familias de los demás.

8) A dibujar II

- **Uso:** El profesor prepara unas tarjetas educativas que cada una tiene una palabra china con carácter y *pinyin*. Cada alumno coge una tarjeta. Los alumnos van pasando a la pizarra para hacer un dibujo que corresponda a la palabra. El resto de la clase tiene que adivinar el dibujo y decirlo en chino.



(Chino Fácil 1, pp.117)

- **Instrucción:** Para ser más competitivo, este juego también puede jugar por grupos – el grupo que adivine más palabras gana. Es recomendable que las palabras puestas en las tarjetas educativas sean de cosas concretas y fáciles de dibujar, por ejemplo los animales, los materiales escolares, la ropa, etc. Es un juego muy divertido y puede establecer un ambiente armonioso en el aula.

9) A dibujar III

- **Uso:** Después de aprender el tema de las partes del cuerpo, se puede realizar este juego de dibujar una persona. Se le pide a un alumno pasar a la pizarra con los ojos vendados, va a dibujar lo que el profesor indica – palabras como “la cara”, “los ojos”, “el cuello”, etc. en la pizarra. El resto de la clase le aporta pistas (gritando en chino como “más a la izquierda”, “más a la derecha”, etc.) para que haga bien el dibujo de la persona.
- **Instrucción:** Se necesita trabajar todos juntos, así que tienden a establecer un ambiente de confianza. El alumno con los ojos vendados tiene que confiar en el resto de la clase, siguiendo la voz para terminar el dibujo. Por otro lado, tiene que entender bien las indicaciones del profesor y eso le da motivación para dominar las palabras chinas lo antes posible. Además, si el alumno con los ojos vendados no dibuja bien, la persona dibujada en la pizarra sería muy graciosa. En este caso, el que lo haga mal no estará frustrado sino que disfruta del juego.

10) Teléfono escacharrado

- **Uso:** Se divide la clase en



(Chino Fácil 2, pp.101)

dos grupos, cada grupo se alinea hombro con hombro en un lado del aula. El profesor prepara una frase en chino, la susurra a los dos primeros alumnos de cada grupo, los cuales tienen que seguir susurrando la frase de uno al otro hasta que llega al último. Se espera que si el último la diga correctamente. El profesor se encarga de decidir qué grupo transmite el mensaje más preciso y rápido.

- **Instrucción:** Es un juego divertido y participativo porque los mensajes se van distorsionando al ser transmitidos a lo largo de una cadena de oyentes. El contenido del mensaje puede ser de varias formas, por ejemplo números (de teléfono), una frase entera o unas palabras cortas, en función del nivel y el estudio de los alumnos.

11) ¡Cumplir la palabra!

- **Uso:** La clase se divide en pequeños grupos. Cada grupo tiene que añadir un carácter para formar una palabra. Por ejemplo, la palabra “goma” en chino es “^{xiàngpí} 橡皮”. Cuando el profesor dice ^{xiàng} 橡, los alumnos tienen que decir ^{pí} 皮. Si es posible, los alumnos deben escribirla usando los caracteres. Si no pueden, la escriben en *pinyin*.



(Chino Fácil 1, pp.111)

- **Instrucción:** La práctica de esta técnica se centra en las palabras, se ha modificado la manera tradicional de memorizarlas por una estrategia más divertida y comunicativa. El contenido de la actividad debe ser adaptado al tema que estudia en la clase.

12) Los caracteres mágicos

- **Uso:** El profesor prepara unas tarjetas educativas de ciertos radicales y caracteres chinos que se pueden formar caracteres nuevos. La clase se divide en pequeños grupos. A cada grupo se le pide que encuentre la parte que falta para formar un carácter.

- **Por ejemplo:**

Profesor: 女

Alumno 1: Con 子 puede formar el carácter 好.

Profesor: 木

Alumno 2: Con 木 puede formar 林.

Alumno 3: Con otro 木 puede formar 森.

Profesor: 犴

Alumno 4: Con 句 puede formar 狗.

...



(Chino FÁCil 1, pp.73)

- **Instrucción:** Los caracteres se considera una de las dificultades de aprender chino. Aprender radicales no solo les ayuda a los alumnos a conocer la estructura de los caracteres chinos, sino que convierte en un requisito indispensable usar diccionarios chinos (que tienen un sistema de encontrar cada carácter por radical y trazos). Muchos alumnos no quieren aprender radicales porque les parecen muy difícil para recordar. Este juego se centra en la interacción y la participación, también puede ser competitivo, todo puede motivar el entusiasmo de alumnos por el aprendizaje.

13) De la misma categoría

- **Uso:** Toda la clase participa en el juego. El profesor nombra un objeto de una categoría particular, los alumnos tienen que decir

otros objetos relacionados con éste. Los alumnos que no digan ninguno o que digan un objeto que no es de esta categoría dejarán de participar en el juego.

- **Por ejemplo:**

Profesor: Tigre. (En chino: ^{lǎo hǔ} 老虎)

Alumno 1: Perro. (En chino: ^{gǒu} 狗)

Alumno 2: Cabra. (En chino: ^{yáng} 羊)

Profesor: Cabeza. (En chino: ^{tóu} 头)

Alumno 3: Nariz. (En chino: ^{bízi} 鼻子)

Alumno 4: Ojos. (En chino: ^{yǎnjīng} 眼睛)



(Chino Fácil 2, pp.50)

...

- **Instrucción:** El profesor controla el tema del juego, que depende de lo que han aprendido los alumnos, por ejemplo: los miembros de la familia, los colores, las materiales escolares, las frutas, las verduras, etc. Los alumnos pueden practicar sus habilidades de categorizar en la lengua china y las destrezas de asociar los objetos de la misma categoría.

14) Imitar y adivinar

- **Uso:** Toda la clase participa en el juego. Un alumno se pone frente a los otros e imita un animal. El resto de la clase tiene que adivinar de qué animal se trata.



(Chino Fácil 2, pp.28)

- **Instrucción:** A los alumnos les encanta imitar, el profesor debe preparar las tarjetas educativas en función del nivel en chino de sus alumnos. También se puede

jugar por grupos de dos personas, un alumno imita y otro adivina, el grupo que adivina más animales gana. Aparte del tema de los animales, esta técnica también está aplicable a otros temas. Por ser un juego muy divertido, los alumnos aprenden mientras juegan, en una manera menos consciente.

15) Simón dice

- **Uso:** Toda la clase participa en la actividad. Igual que el juego “Simón dice”, el profesor da una orden. Si la orden empieza con “lǎoshī shuō” (que significa “el profesor dice”), los alumnos la siguen. Si no, los alumnos la ignoran. Los que se equivoquen de parte dejan de participar en el juego.



(Chino Fácil 2, pp.43)

- **Por ejemplo:**

Profesor: lǎoshī shuō, levantad la mano derecha.

(Los alumnos tienen que levantar la mano derecha.)

Profesor: Poned vuestras manos sobre la cabeza.

(Los alumnos no hacen nada.)

...

- **Instrucción:** Cuanto más rápido se da la indicación, más divertido será el juego. En cuanto los alumnos están familiarizados con las normas del juego, ellos también pueden ser los que dan la indicación. Los que no sigan bien las indicaciones dejan de participar en el juego, pero normalmente les interesa ver cómo va el resto del juego. En este juego clásico, los alumnos necesitan reaccionar y mover a la vez. Así que ellos

no solo practican sus habilidades de pensar en chino, sino también las destrezas de coordinación del cuerpo.

16) ¿Dónde está... ?

- **Uso:** El profesor prepara unas tarjetas educativas de los lugares en chino que han aprendido los alumnos, por ejemplo “dormitorio”, “salón”, “cuarto de baño”, etc. Las tarjetas tienen que ser tan grandes que taparán bien



(El Paraíso del Chino 2A, pp.31)

- la las caras de los alumnos. Se divide la clase en dos grupos, grupo A y grupo B. El grupo A espera fuera del aula mientras que cada miembro del grupo B se tapa la cara con una tarjeta. Luego entran los alumnos del grupo A y observan a sus compañeros, que están tapados con la tarjeta que lleva palabras de lugares en chino. Ahora bien, el profesor pregunta: “¿Dónde está Xiǎolóng?” Un alumno de grupo A tiene que adivinar y responde: “Xiǎolóng está en el jardín”. En el momento en que todos los miembros del grupo A hayan hecho el acto de contestar se cambia los papeles de los grupos y se procede de igual manera.
- **Instrucción:** Es un juego muy divertido para practicar con las palabras de lugares. Aunque la conversación que se aplica con la técnica tradicional (por ejemplo, el profesor pide a los alumnos hacer un diálogo con palabras de lugares) sea la misma, la reacción y el entusiasmo de los alumnos sean diferentes. Esta técnica comunicativa integra elementos del juego del “escondite”,

un grupo de alumnos esconden detrás de las tarjetas grandes, mientras tanto, el otro grupo va a buscar en qué “lugar” está su compañero. En el juego, los alumnos no solo se comunican con el profesor y practican los conocimientos de chino, sino que también refuerzan su relación entre unos y otros.

17) Vamos a hacer una oración

- **Uso:** Se divide la clase en grupos. El profesor ha preparado unas tarjetas educativas de palabras chinas – cada tarjeta lleva una palabra china, algunas de ellas componen frases chinas. A cada alumno se le pega en la frente una tarjeta al azar (pero las tarjetas de cada grupo deben



(325 ejemplos de las técnicas didácticas de la lengua china en el aula, pp.384)

componer una frase china), luego los alumnos tienen que discutir para encontrar la frase y alinear bien el orden de palabras chinas.

- **Instrucción:** Las frases chinas pueden ser sencillas o complicadas dependiendo del nivel de chino. Esta técnica pide que participen toda la clase, así que motiva la comunicación entre alumnos.

18) Pregunta rápida, contesta pronto

- **Uso:** Aplicar los conocimientos de conversación a la práctica, los alumnos preguntan y contestan por turno. Empieza por el profesor, el alumno que contesta la pregunta del profesor va a preguntar al siguiente alumno, y así sucesivamente.
- **Por ejemplo:**

Profesor (al alumno A): ¿Cómo te llamas?

Alumno A: Me llamo ... (Gira su cabeza al alumno B y pregunta)
¿A qué dedica tu madre?

Alumno B: Ella es médica. (Gira su cabeza al alumno C y pregunta)
¿Cuántos años tienes?

Alumno C:...

(La actividad sigue hasta que toda la clase hayan hecho el acto de preguntar y contestar)

- **Instrucción:** En las prácticas de esta técnica, los alumnos tienen que preguntar y responder lo más pronto posible. Comparado con los ejercicios de diálogos normales esta técnica requiere que los alumnos reaccionen muy rápido, de modo que se entrenan las habilidades de pensar y reaccionar en la segunda lengua durante un tiempo breve.

19) ¿Qué significan los gestos?

- **Uso:** Los gestos tienen significados muy distintos en diferentes culturas. En la clase, primero, el profesor enseña los gestos de la cultura china. Luego, él hace los gestos de nuevo para que los alumnos adivinen qué significa cada gesto. Al final, toda la clase discute la diferencia entre gestos en la cultura china y gestos en otras culturas.
- **Unos gestos en la cultura china:**
 - (1) Levantar el dedo meñique: significa que alguien es insignificante, sin importancia.
 - (2) Señalar la nariz con el dedo índice: significa que "Soy yo".
 - (3) Chasquear los dedos: significa estar feliz, contento.
 - (4) Poner el dedo índice delante de los labios: indica que "No

hable" o "Silencio".

(5) Tapar la cara con la mano: significa timidez, tristeza o pena.

...

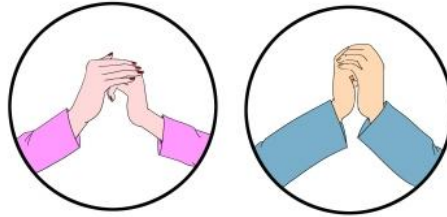


Figura 4.1. Los dibujos se refieren a los gestos cuando los chinos desean un Feliz Año Nuevo a los otros. El gesto a la izquierda es el que para chinas y el a la derecha es para chinos. Además, si observamos bien, la colocación de dos manos es muy diferente.

- **Instrucción:** A través de compartir los significados de gestos en diferentes culturas, los alumnos han conocido mejor otras culturas. Además, asimilar conocimientos chinos con gestos puede facilitar el aprendizaje: no solo estimula los alumnos para coordinar el cuerpo con el cerebro, sino también les ayuda a integrarse en la clase. Las experiencias sobre la compartición de gestos en diferentes culturas componen la relación amable entre alumnos.

20) Viajar con los ojos vendados

- **Uso:** El profesor prepara cuatro placas y las pone en una fila, pero hay que dejar un espacio de medio metro entre ellas. Cada placa lleva un nombre de una ciudad china, por ejemplo: Beijing, Shanghái, Xi'an y



(325 ejemplos de las técnicas didácticas de la lengua china en el aula, pp.394)

Cantón. La clase se divide en cuatro grupos, cada grupo tiene que elegir un alumno para jugar con otros tres grupos. Los cuatros alumnos deben estar de pie a cinco metros de distancia frente a las placas, con sus ojos vendados. Antes de empezar el juego, ellos eligen su destino del viaje, entre Beijing, Shanghái, Xi'an y Cantón. Cuando el profesor dice "¡Ya!", los cuatros alumnos tienen que darse una vuelta y luego caminar hacia la dirección de su destino. El que lo encuentre más rápido gana.

- **Instrucción:** Es un juego que no requiere mucha capacidad de la lengua, pero se centra en la participación y la diversión. Para que gane su propio grupo los alumnos pueden ser muy activos en la clase, así que será más fácil de cumplir la meta del aprendizaje.

21) El viento sopla frío I

- **Uso:** Colocada en círculo una serie de sillas – uno menos que el número de alumnos. Un alumno entra en el centro para convertirse en el viento, gritando una frase que comienza con las palabras en chino: "El viento sopla frío". Los otros



De spoonful.com

alumnos le preguntaron en chino: "¿Qué sopla?" El alumno en el centro tiene que fijarse en lo que se ponen o llevan sus compañeros, y responde frases como: "El viento frío sopla a cualquier persona que lleve gafas". Después, cualquier persona que lleva gafas tienen que salir de su silla y cruzar el círculo junto con el alumno en el centro, tratando de encontrar una silla vacía.

La persona que se queda de pie y sin un espacio se convierte en el viento en el centro. El juego continúa hasta que todos hayan tenido la oportunidad en el centro.

- **Instrucción:** Se inventaron en los años 1970 como un juego no competitivo. Es decir, para que el alumno que perdiera el último turno no se sintiera triste. Porque se convierte en el viento en el centro y, como el viento, él puede dar la indicación, así que le dan el poder de controlar el siguiente turno. Es un juego que puede participar todos alumnos, incluso el profesor. La interacción durante el proceso del juego establecerá un buen ambiente interpersonal, además, ayudará a las prácticas de la lengua china.

22) Hacia delante, o hacia atrás

- **Uso:** Los alumnos se alinean en el medio del aula hombro con hombro. El profesor prepara unas tarjetas educativas sobre la lengua y la cultura china que va a preguntar a los alumnos. Los alumnos que digan la respuesta correcta pueden dar un paso adelante, en contrario, los demás que digan la respuesta incorrecta tienen que dar un paso atrás. El que llegue primero a la pizarra ganará.
- **Instrucción:** Es un juego que estimula mucho el entusiasmo de los alumnos por el aprendizaje. Les da ganas de participar, de triunfar. Por otro lado, como un juego competitivo, el profesor debe atender y compensar a los alumnos que no ganan para que no estén tan frustrados.

23) Pasa la flor cuando toca el tambor

- **Uso:** Modificado en función de un juego tradicional chino. Colocados en círculo, los alumnos van pasando una bolsita que lleva dentro unas preguntas sobre el idioma chino o la cultura china. Mientras se coloca a un alumno en el centro del círculo que toca el tambor con los ojos vendados.



(325 ejemplos de las técnicas didácticas de la lengua china en el aula, pp.381)

Cuando para el tambor, el alumno que tenga la bolsita en la mano tiene que responder la pregunta que se ha extraído de la bolsita.

- **Instrucción:** El juego siempre ha sido muy divertido para los alumnos. Las preguntas se pueden hacer por el profesor o ser diseñadas por los alumnos mismos, solo requiere que estén relacionadas con la lengua china o la cultura china. Es muy beneficioso si el profesor también asiste en el juego, para establecer un ambiente de confianza.

24) Completar la frase

- **Uso:** El profesor dice la primera parte de la frase, mientras que los alumnos deben completar el resto. El profesor corrige las frases y pide que toda la clase repita las frases completas juntos.

- **Por ejemplo:**

Profesor: Hoy es lunes, mañana...

Alumnos: Hoy es lunes, mañana será martes.

Profesor: Me gusta la comida china, pero...

Alumnos: Me gusta la comida china, pero no me apetece comer hoy.

Profesor: No me siento bien y por eso...

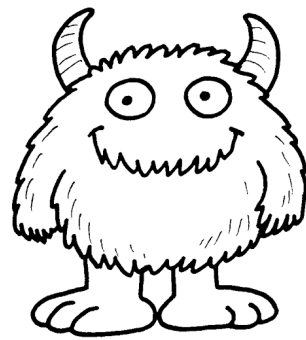
Alumnos: No me siento bien y por eso no quería ir al colegio.

...

- **Instrucción:** A través de completar la frase, los alumnos no solo conocen mejor los usos de la conjunción, sino que también practican sus habilidades de pensar y asociar con la lengua china.

25) Dibuja monstruos

- **Uso:** La clase se divide en pequeños grupos. Cada grupo elige un alumno para dibujar en la pizarra. El profesor reparte el dibujo del monstruo a cada grupo después de que los alumnos elegidos se han ido a la pizarra. Los otros alumnos de cada grupo tienen que ver el dibujo y describir al monstruo en voz alta para que los alumnos elegidos tengan ideas sobre el monstruo. Luego, el profesor pega el dibujo original al lado de los dibujos en la pizarra para comparar y evaluar.
- **Instrucción:** El dibujo de monstruo debe ser fácil para describir. A los alumnos les gustan dibujar monstruos. Con esta técnica ellos van a practicar sus habilidades de creación y de usar las palabras chinas aprendidas.



26) Frases raras

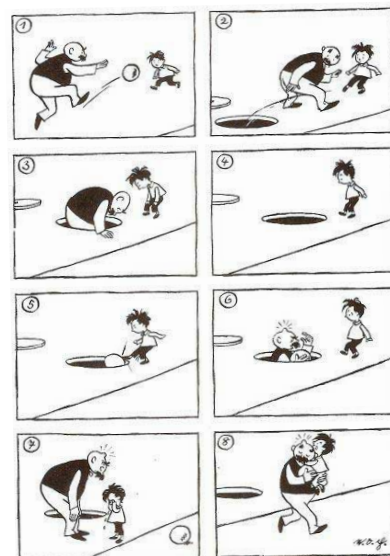
- **Uso:** El profesor prepara unos papelitos blancos y tres cajas sin tapas. Primero, el profesor reparte unos papelitos blancos a cada alumno en los que se escriben sus nombres, y los ponen en la primera caja. Después, el profesor reparte unos papelitos blancos

de nuevo a cada alumno en los que se escriben unos lugares como “en el aula”, “en el tren”, “en la casa” y demás, y los ponen en la segunda caja. Luego, el profesor reparte unos papelitos blancos por la tercera vez en los que los alumnos tienen que escribir “lo que hacen”, por ejemplo: escribir, ducharse, ir de compras, dormir, comer, etc., y los ponen en la tercera caja. Y al final, cada alumno saca un papelito de cada tres cajas e intenta organizar las palabras en orden para que formen una frase en chino.

- **Instrucción:** Es una actividad que tendría efectos dramáticos o absurdos dependiendo de qué papelitos se saquen de las cajas , puede ser que a alguien le salga “dormir en la calle” o a alguien “ ducharse en el aula”, etc. Las frases “absurdas” son muy divertidas, además, ayudan a los alumnos a conocer bien la estructura básica de la lengua china.

27) Contar la historia

- **Uso:** La clase se divide en pequeños grupos. El profesor muestra una historieta a los alumnos. Luego el profesor pide que cada grupo describa la historieta, en palabras sencillas o con frases complicadas depende del nivel en chino.
- **Instrucción:** El objeto de esta técnica no solo se trata de los alumnos de nivel alto en chino, también puede ser de los alumnos



(Padre e hijo de versión china, pp.40)

de nivel inicial. Por ejemplo, las historietas del libro *«Padre e hijo»*, de E. O. Plauen, son divertidas y fáciles para niños pequeños que van a practicar las habilidades para crear y describir en chino esta actividad a pesar de que no saben muchas palabras chinas. Lo importante es la ayuda del profesor en las prácticas, por ejemplo, dar instrucciones, enseñar unas palabras chinas sencillas para que se usen, animar la expresión, etc.

28) ¡Adivinar la palabra!

- **Uso:** El profesor divide la clase en dos grupos a los que se pide estar de pie y se alinean en dos filas cara a cara. Al principio, el profesor enseña la palabra en chino al primer grupo y evita que el segundo grupo la vea. Luego, los miembros del primer grupo aportan pistas a los del segundo grupo en la lengua china uno tras otro. Y los miembros del segundo grupo adivinan la palabra uno por uno. Las pistas tienen que ser palabras cortas y está prohibido decir ninguna palabra de la respuesta.

- **Por ejemplo:** La palabra que van a adivinar es “té verde”.

El profesor enseña la palabra al primer grupo.

Alumno A del primer grupo: (aporta la primera pista) Beber.

Alumno A del segundo grupo: Coca cola.

Alumno B del primer grupo: (aporta la segunda pista) Caliente.

Alumno B del segundo grupo: Café.

Alumno C del primer grupo: (aporta la tercera pista) China.

Alumno C del segundo grupo: Té.

Alumno D del primer grupo: (aporta la cuarta pista) Color.

Alumno D del segundo grupo: Té verde.

...

- **Instrucción:** Los alumnos pueden practicar las habilidades para trabajar como un equipo y las destrezas de comunicar uno al otro en esta actividad. Es beneficioso para crear el ambiente de confianza entre alumnos. De esta manera, ellos podrían ayudar uno al otro en el estudio a largo plazo.

29) Aprender canción china

- **Uso:** El profesor elige una canción china que no sea difícil de entender, con ritmo lento. Cuando el profesor pone la canción, los alumnos tienen que escuchar cuidadosamente e intenta escribir las letras de la canción. Para los de nivel inicial, puede escribir en *pinyin* con la ayuda del profesor.

Dos Tigres

- Liǎng zhī lǎo hǔ, liǎng zhī lǎo hǔ
- **Dos tigres, dos tigres**
- Pǎo de kuài, pǎo de kuài
- **Corren rápido, corren rápido**



Figura 4.2. Letras de las canciones chinas en *pinyin* y en caracteres.

对不起 我的中文不好 (歌词)

对不起, 我的中文不好
Duibuqi, Wǒ de Zhōngwén bù hǎo
对不起 对不起 我不知道你说什么
Duibuqi Duibuqi Wǒ bù zhīdào nǐ shuō shén me

对不起, 我的中文不好
对不起 对不起 我只想跟你当朋友
Duibuqi Duibuqi Wǒ zhǐ xiǎng gēn nǐ dāng péngyou

Hello 你好吗? 你的英文好好听
你是美国人吗? 並不是美国人
lǐng bù shì Měiguó rén
我是一位英国绅士
Wǒ shì yī wèi Yīngguó shēnshì
如果你专心听 你会了解我
rúguǒ nǐ zhuānxīn tīng nǐ huì liǎojiě Wǒ

对不起, 我的中文不好
对不起 对不起 我不知道你说什么

对不起, 我的中文不好
对不起 对不起 我只想跟你当朋友

A: 欢迎光临 里面坐
huānyíng guānghuān lǐmiàn zuò
先生, 你要吃什么?
Xiānsheng, nǐ yào chī shén me?

30) La práctica situacional

- **Uso:** El profesor crea escenas simuladas y promueve la interacción.
- **Por ejemplo:**
Profesor: Imaginad que estáis en una cafetería china, todos queréis tomar algo. ¿Cómo expresarlo en chino?

...

- **Instrucción:** La comunicación social no puede prescindir del contexto cultural. La forma y el contenido del habla varían dependiendo de diferentes situaciones. Para que los alumnos que aprenden chino, especialmente para los de nivel inicial, se adapten a las diferentes situaciones, los profesores tienen que crear unas escenas simuladas a fin de practicar sus habilidades específicas de interacción. Las escenas pueden ser: comprar billetes en la estación de tren, ir a cortar pelo en la peluquería, negociar el precio en los mercados, etc.

En resumen, las técnicas en el aprendizaje de la lengua china pueden ser flexibles y variables, depende del tema de la clase, el nivel en chino, la edad de los alumnos, incluso el tamaño de la clase, etc. En este capítulo las técnicas que ponemos arriba se consideran técnicas básicas para la clase del aprendizaje de la lengua china, y, es más, son técnicas que se centran en la interacción interpersonal y el establecimiento del ambiente de confianza entre profesor/alumno y alumno/alumno. Aplicamos las estrategias en las clases reales de la lengua china en el torno español y las modificamos para que sean más adecuadas para las circunstancias específicas.

SEGUNDA PARTE

**ESTUDIO
EXPERIMENTAL**

El entorno de los alumnos

5.1. Introducción

“Ningún hombre es una isla entera por sí mismo”⁴².

Cole (2003, 125) creyó que toda la conducta humana debe comprenderse en función de su contexto. Cuando nacieron los niños, estaban rodeados de la cultura del grupo al que pertenecían. Así mismo, en el momento en que los niños empiezan a aprender chino, están vinculado a los profesores chinos y la cultura china. Los cuales tienden a crear una burbuja intercultural, en la que los alumnos están influidos de una manera imperceptible.

A pesar de que el aprendizaje se lleva a cabo en el aula, las conductas de alumnos no meramente están influidas por el factor escolar. El ambiente familiar, como otro factor del entorno de los alumnos, a veces los alejan de la cultura china mientras que otras veces los acercan a dicha cultura. Además, factores como los manuales didácticos y la academia también intervienen en el proceso del aprendizaje de la lengua china.

En este capítulo vamos a analizar los factores esenciales que construyen el entorno de los alumnos, los cuales que están aprendiendo chino en España. Creemos que los alumnos se comportan como si fueran el ojo de la tormenta – parece tranquilo y

⁴² John Donne, *Meditación XVII*, Devociones para Ocasiones Emergentes, 1624.

concentrado en el aula pero sus conductas están formadas por varias fuerzas fuera del aula.

5.2. Los manuales didácticos

El artefacto es una herramienta que media la relación entre el sujeto y las circunstancias para realizar las funciones culturales. Es decir, el sujeto suele incorporar el artefacto a sus actos a fin de integrarse en su entorno cultural. En este sentido, los manuales didácticos que se utilizan en la clase también son artefactos. Respecto al aprendizaje de lengua china, los manuales didácticos se consideran medidas útiles para ayudar a los alumnos no solo a dominar el idioma rápidamente, sino también a integrarse en el entorno intercultural fácilmente.

Por las necesidades específicas, los manuales didácticos deben ser diferentes para los alumnos españoles y para los chinos. En esta sección, vamos a analizar dos manuales más representativos y populares en la enseñanza real de la lengua china: el manual *Chino Fácil para Niños* (libro de los alumnos españoles) y el manual *Lengua* (libro de los alumnos chinos). Dado que las prácticas de la enseñanza se centran en el primer volumen de cada manual, analizaremos los primeros volúmenes de los dos manuales en la parte siguiente.

5.2.1. El manual Chino Fácil para Niños



Chino Fácil para Niños 1
Libro de texto
Yamin Ma
JOINT PUBLISHING (H.K.)

Manual	Chino Fácil para Niños 1
Nivel	Inicial
Año	2012
Autora	Yamin Ma
Editorial	JOINT PUBLISHING (H.K.)
Número de páginas en total	120
Lecciones en total	16

Contenido del manual

El primer volumen se organiza por diez temas y está compuesto por 16 lecciones. Está hecho especialmente para los cursos de chino en el extranjero. Se dirige a “los alumnos totalmente principiantes, sobre todo los de la escuela primaria” (Ma, 2012). Según la autora: “Este serie se ha diseñado para promover especialmente el desarrollo de las destrezas comunicativas relacionadas con la comprensión oral y la expresión oral. La característica más destacable de esta serie es

la utilización del Enfoque Comunicativo, una aproximación lingüística que tiene en consideración las diferencias entre el chino y las lenguas europeas, para hacer uso de los caracteres chinos de forma independiente a su pronunciación” (Ma, 2012).

Toda la serie está compuesta por cuatro libros de texto a todo color. El primer libro se diseña para los alumnos de nivel inicial, empezada con los conocimientos más fundamentales. Aparte de la diferencia del contenido, los cuatro libros tienen la misma estructura de organizar secciones: textos, ejercicios, juegos, etc. Incluso algunas lecciones se ponen el mismo juego para distintos temas. En cuanto a este problema, la autora sugirió que los profesores modifiquen los juegos de acuerdo con las capacidades de los niños. Además, se puede omitir, modificar o extender algunos ejercicios de acuerdo con los niveles de los niños.

La autora intentó publicar un manual general aplicable a varios grupos culturales, ya que este manual se lanzó primero en inglés, luego publicó la versión española, o mejor dicho, la versión traducida del inglés. Por ende, aunque es un manual flexible y divertido, le falta conocimientos específicos sobre el grupo cultural por donde publicó el manual, en el caso que nos ocupa, conocimientos sobre la cultura de España.

En nuestra opinión, un buen manual debe ser un catalizador del aprendizaje, que tiene la capacidad de estimular las “moléculas” (en este caso, los alumnos) a ser más activas y en esta manera acelerará el proceso de reacción (en nuestro caso, la interacción). Sin embargo,

un manual general para todos – con el coste menor y la tirada mayor – a lo mejor no podría alcanzar este meta.

Para conocer bien las ventajas y los defectos de este manual, queremos analizar el primer libro de texto a través de las dos facetas: los textos y los ejercicios.

(1) Los textos

El primer libro de Chino Fácil para Niños consiste en 10 temas que se presentan por 16 lecciones. Los temas incluyen “números, nombre y edad, saludos, miembro de la familia, colores y ropa, aspecto, animales domésticos, comida, escuela, casa y mobiliario”.

El primer tema es el “Número” que se enseña en la primera y la segunda lección. Los dos textos solo incluyen los números en chino desde uno hasta diez con caracteres. Están ilustrado con dibujos de dedos, así que el profesor puede enseñar y comunicar con los alumnos no solo a través de las palabras sino también por los gestos.

La tercera lección empieza con un texto sobre el tema “Saludos”. El texto es un diálogo breve con dos conversaciones, una de saludo y otra de despedida. Como las conversaciones simulan la situación de la clase, el profesor y los alumnos pueden practicar los conocimientos cada clase.

Parecida con la tercera lección, el texto de la cuarta lección consiste en dos conversaciones breves de las “Palabras de cortesía”. También

se puede practicar entre el profesor y los alumnos todas las clases.

La quinta lección está relacionada con el tema del "Nombre y apellido". Se diseñó un diálogo entre un profesor y un alumno, que se facilita la práctica de este tema en la clase.

En la sexta y la séptima lecciones se enseñan las expresiones del tema "Miembro de la familia y edad". Los textos son conversaciones entre un profesor y un alumno. El profesor puede practicar los conocimientos con sus alumnos en la clase.

La octava lección introduce unos colores básicos, luego la novena lección los utilizan para describir el color de ropa. "Los colores favoritos" y "Nuestro uniforme escolar" son sus títulos que se caracterizan por conocimientos sobre vida cotidiana, además, aportarán oportunidades para expresarse.

La lección siguiente es sobre el tema "Aspecto". Los alumnos pueden adquirir las competencias en describir la apariencia de personas con palabras simples. Se considera un tema que facilita la interacción de la clase.

La undécima lección está relacionada con los "Animales domesticados" – un tema de que el profesor y los alumnos pueden compartir las experiencias sobre mascotas. En esta manera, la lección ayudará a aumentar la participación de los alumnos.

El próximo tema es la "comida", que consiste en dos lecciones: la

duodécima lección es sobre las verduras y las frutas; mientras que la decimotercera habla de la comida rápida. Todos son contenidos que los niños pueden acercarse al profesor en cuanto empiecen la interacción.

El tema de la decimocuarta lección es más conocido, porque habla sobre lo que usan los alumnos todos los días – los “materiales escolares”. Por eso, con los materiales escolares que ya tienen, los alumnos pueden practicar conocimientos con objetos reales en cualquier momento.

Las últimas lecciones son del tema “casa y mobiliario”, que también está relacionado con los conocimientos de vida cotidiana. Los dos textos se organizan de forma descriptiva, así que se necesita la ayuda del profesor para que las comunicaciones entre alumnos sean eficaces.

En resumen, los textos se diseñaron a fin de fomentar las prácticas de la comunicación interpersonal. Casi todos los contenidos giran en torno a los temas de vida cotidiana, que pueden hacer a los alumnos sentir más cerca del profesor y de la lengua china. Los diálogos facilitarán la interacción profesor/alumno y alumno/alumno, mientras que los textos descriptivos ayudarán a mejorar las habilidades de la comprensión del contexto.

No obstante, según las características que hemos mencionado (véase 3.5. La enseñanza comunicativa de la lengua), la enseñanza comunicativa no solo se representa por los diálogos, sino también

reside en los contenidos que deben estimular a los alumnos a pensar, a reaccionar y a preguntar.

Por lo visto, la autora procuró crear situaciones simuladas – en la mayoría de los casos es el aula – a través de los textos, para que los alumnos se sientan más cerca. Pero nos parece una lástima porque los textos no contienen ningún contenido relacionado con la cultura china. Aprender una lengua extranjera sin establecer el entorno cultural como si aprender nadar sin agua. La lengua impregna en la cultura, sin ella lo que van a aprender los alumnos son meramente vocabularios y unas expresiones orales. Por lo tanto, creemos que los contenidos sobre la cultura china deben aparecer en los manuales didácticos de la lengua china.

Y más, algunas traducciones del vocabulario no son acertadas porque la autora intenta explicar el significado morfema por morfema. Pero en algunas ocasiones, un morfema chino solo tiene sentido o solo tiene cierto significado cuando está utilizando con el otro morfema. Por ejemplo, en la tercera lección se introduce la palabra “profesor” en chino, que es “lǎoshī” (en caracteres: 老师). Esta palabra está compuesta por dos morfemas: “lǎo” y “shī”. En el vocabulario, la autora pone la traducción tanto de “lǎo shī” (profesor) juntos como de “lǎo” (experimentado) y “shī” (profesor) separados. Se entiende que las traducciones puestas son para favorecer a los alumnos en entender mejor los significados de cada uno. Pero la gramática del chino mandarín señala que en algunas ocasiones el morfema “lǎo” funciona como prefijo, que normalmente no tiene significado. Por ejemplo, “lǎohǔ” (que significa “tigre”), “lǎoshǔ” (que significa “ratón”),

“lǎobǎn” (que significa “jefe”), etc., la palabra “lǎoshī” es una de ellas. Al principio, el morfema original “lǎo” tiene el significado “viejo” que se utiliza como un adjetivo. Durante el cambio del lenguaje, de este morfema se desarrolló otro morfema que posee la misma forma pero sin significado por la gramaticalización. Es decir, el morfema como prefijo. Por lo tanto, no es recomendable traducir este prefijo “lǎo” ni el morfema “shī” debido a que “shī” es un morfema que no se utiliza solamente en el chino moderno. El manual es para los alumnos del nivel inicial, así que no existe ninguna obligación de enseñar la gramática complicada.

Por lo tanto, aparte de la carencia de los contenidos culturales, el manual puede mejorarse en tener en cuenta los detalles y los conocimientos descuidados que tienden a confundir a los alumnos.

(2) Los ejercicios

Ya que cada manual va con libros de ejercicios, los ejercicios que se han puesto en el libro de texto son para consolidar los conocimientos enseñados en la clase. Respecto al primer libro de *Chino Fácil para Niños*, los ejercicios en el libro de texto se pueden clasificar en cuatro grupos: ejercicios de audición, ejercicios de expresión oral, ejercicios de comprensión y ejercicios de la escritura.

a. Ejercicios de audición

Cada libro de *Chino Fácil para Niños* está complementado por un CD que contiene los materiales de audición. En el primer libro, se diseñan varios ejercicios de audición para practicar los conocimientos nuevos

y repasar los antiguos. Ahora bien, ponemos un formulario de los enunciados para echar un vistazo a los ejercicios de audición.

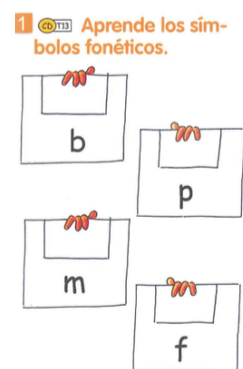
Lecciones	Ejercicios de audición
Lección 1	1 Aprende los símbolos fonéticos. 2 Escucha la grabación y marca con un círculo los símbolos fonéticos correctos. 4 Escucha y práctica.
Lección 2	1 Aprende los símbolos fonéticos. 2 Escucha la grabación y marca con un círculo los símbolos fonéticos correctos. 3 Escucha, da palmas y práctica.
Lección 3	2 Escucha la grabación y marca con un círculo los símbolos fonéticos correctos. 3 Escucha, da palmas y práctica.
Lección 4	1 Aprende los símbolos fonéticos. 3 Escucha la grabación y marca con un círculo la sílaba correcta en <i>pinyin</i> . 5 Escucha, da palmas y práctica.
Lección 5	1 Aprende los símbolos fonéticos. 3 Escucha la grabación y marca con un círculo la sílaba correcta en <i>pinyin</i> . 4 Escucha, da palmas y práctica.
Lección 6	1 Aprende los símbolos fonéticos. 3 Escucha la grabación y marca con un círculo la sílaba correcta en <i>pinyin</i> . 4 Escucha, da palmas y práctica.
Lección 7	1 Aprende los símbolos fonéticos. 3 Escucha la grabación. Marca con visto bueno la respuesta correcta y con una cruz la que es incorrecta. 4 Escucha, da palmas y práctica.
Lección 8	1 Aprende los símbolos fonéticos. 3 Escucha la grabación. Marca con visto bueno la respuesta correcta y con una cruz la que es falsa. 6 Escucha, da palmas y práctica.
Lección 9	2 Aprende los símbolos fonéticos. 4 Escucha, da palmas y práctica. 5 Escucha la grabación. Marca con visto bueno lo que es correcto y con una cruz lo que es falso.
Lección 10	1 Aprende los símbolos fonéticos.

	5 Escucha, da palmas y práctica. 7 Escucha la grabación. Marca con visto bueno la respuesta correcta y con una cruz la que es incorrecta.
Lección 11	1 Aprende los símbolos fonéticos. 4 Escucha, da palmas y práctica. 9 Escucha la grabación. Elige los dibujos correctos.
Lección 12	2 Aprende los símbolos fonéticos. 4 Escucha la grabación. Marca con visto bueno la respuesta correcta y con una cruz la que es incorrecta. 7 Escucha, da palmas y práctica. 9 Escucha la grabación y elige los dibujos correctos.
Lección 13	1 Aprende los símbolos fonéticos. 3 Escucha la grabación. Marca con un círculo la sílaba en <i>pinyin</i> . 6 Escucha, da palmas y práctica.
Lección 14	1 Aprende los símbolos fonéticos. 7 Escucha la grabación. Marca con visto bueno la respuesta correcta y con una cruz la que es incorrecta. 10 Escucha, da palmas y práctica.
Lección 15	1 Aprende los símbolos fonéticos. 3 Escucha, da palmas y práctica. 4 Escucha la grabación y escribe el tono de cada una de las siguientes sílabas en <i>pinyin</i> .
Lección 16	1 Aprende los símbolos fonéticos. 3 Escucha, da palmas y práctica. 7 Escucha la grabación. Marca con visto bueno la respuesta correcta y con una cruz la que es incorrecta.

Tabla 5.1. Ejercicios de audición en el manual *Chino Fácil para Niños*

De los enunciados concluimos que hay tres tipos principales de los ejercicios de audición, que son “Aprende los símbolos fonéticos”, “Escucha y práctica” y “Escucha la grabación y marca la respuesta correcta”.

En primer lugar, el ejercicio “Aprende los símbolos fonéticos” pretende introducir conocimientos de la fonética china, principalmente las vocales y los consonantes. Según la ilustración de la derecha,



(*Chino Fácil 1*, pp.17)

este ejercicio solo muestra cómo pronunciar los símbolos fonéticos. Cada lección enseña tres o cuatro símbolos fonéticos de esta manera.

Lamentablemente, es un proceso de transmitir conocimientos nuevos sin tener en cuenta el proceso comunicativo. En otras palabras, sin considerar el proceso de asimilar los conocimientos. Estamos de acuerdo en que la fonética es una de las dificultades cuando uno quiere dominar el idioma chino. Para facilitar el aprendizaje de ella, creemos que por aquí se puede utilizar el método de la metonimia. Hemos mencionado que la metonimia representa una manera de percibir y de pensar. Es un proceso impregnable en que extendemos los que hemos conocido a los desconocidos. Es decir, el método de la metonimia intenta ayudar a aprender lo desconocido por medio de lo conocido.

Los símbolos fonéticos parecen abstractos a los alumnos, además, sin sentido. Usar el método de la metonimia establecerá una conexión entre el símbolo y las cosas concretas en el pensamiento de los alumnos, así que ellos pueden asimilar la información nueva y aprender la fonética sin mucha dificultad. Sobre el método de la metonimia, vamos a hablar en el análisis del manual *Lengua* en la parte siguiente.

Luego, el ejercicio “Escucha y practica” también solo posee una forma presentada – practicar las poesías infantiles. Como muestra el ejemplo a la

7 Escucha, da palmas y practica.

chī shuǐ guǒ chī shuǐ guǒ
吃水果，吃水果，
chī le xiāng jiāo chī píng guǒ
吃了香蕉、吃苹果。
chī shū cài chī shū cài
吃蔬菜，吃蔬菜，
chī le huáng guā chī luó bo
吃了黄瓜、吃萝卜。



(Chino Fácil 1, pp.80)

derecha, es una poesía sobre el tema de la lección 12 “las verduras y las frutas”. El contenido traducido de la poesía era:

Come frutas, come frutas,
ha comido plátanos, comerá manzanas.
Come verduras, come verduras,
ha comido pepinos, comerá zanahorias.

Parecida a la dicha poesía, todas las lecciones tienen una poesía de tres a seis frases con rima correspondida a los distintos temas en el manual. Las poesías se caracterizan por la facilidad y la diversión. Aprender poseías chinas puede fomentar el interés de los alumnos. Por lo tanto, creemos que si el profesor es bueno en utilizar las técnicas comunicativas con las poesías divertidas en el manual, toda la clase resultará muy bien y conseguirá un aprendizaje más eficaz y ameno.

Por último, el ejercicio “Escucha la grabación y marca la respuesta correcta” se considera un tipo clásico de los métodos tradicionales. A



(Chino Fácil 1, pp.73)

veces aparecen en los exámenes para revisar las habilidades auditivas de alumnos.

Haciendo ejercicios de este tipo, los alumnos se obligan a memorizar los conocimientos nuevos y compararlos con los antiguos. Por un lado estos ejercicios suponen un fortalecimiento de los conocimientos básicos. Por otro lado, a los alumnos les cuesta mucho recordar. Adviértase que en vez de fomentar la interacción entre alumnos los ejercicios giran en torno a obtener los conocimientos por aprender de memoria. No tenemos nada contra los métodos tradicionales, que fueran imprescindibles en el proceso del aprendizaje, pero nos importa cuándo y dónde se utiliza dichos métodos. Para alumnos del nivel inicial, recomendamos los ejercicios comunicativos que pueden motivar a ellos a pensar y a aprender sin mucha dificultad.

b. Ejercicios de expresión oral

Según el prefacio del manual, la serie *Chino Fácil para Niños* “se ha diseñado para promover especialmente el desarrollo de las destrezas comunicativas relacionadas con la comprensión oral y la expresión oral.” En este sentido, los ejercicios de expresión oral deben ser el foco de todo, además, son útiles para fomentar la interacción en la clase. En la parte siguiente, vamos a analizar la importancia de los ejercicios de expresión oral en este manual, así mismo, su influencia en practicar las competencias comunicativas. En primer lugar, vamos a ver los enunciados relacionados con la expresión oral.

Lecciones	Ejercicios de expresión oral
Lección 1	No hay.
Lección 2	No hay.
Lección 3	13 Haz diálogos breves.
Lección 4	6 Haz diálogos breves.
Lección 5	10 Haz diálogos breves.
Lección 6	7 Haz diálogos breves. 9 Formula a cinco compañeros las siguientes preguntas.

	10 Práctica de expresión oral. 14 Práctica de expresión oral.
Lección 7	10 Completa los diálogos. 11 Haz diálogos breves.
Lección 8	7 Formula a tu compañero las siguientes preguntas. 10 Colorea los siguientes dibujos. (Explica a la clase qué colores has usado para colorear los dibujos.)
Lección 9	10 Colorea las ropas y explica a la clase qué colores has usado. 12 Dibuja la ropa que visten hoy tus profesores y coloréala. Explícalo a la clase.
Lección 10	3 Práctica de expresión oral. 9 Práctica de expresión oral. 10 Formula a tu compañero de clase las siguientes preguntas. 11 Haz diálogos breves. 12 Práctica de expresión oral.
Lección 11	8 Dibuja un animal y descríbelo. 11 Haz diálogos breves.
Lección 12	10 Formula a tu compañero las siguientes preguntas.
Lección 13	9 Formula a tus compañeros las siguientes preguntas. 11 Formula a tu compañero las siguientes preguntas.
Lección 14	12 Formula a tus compañeros las siguientes preguntas.
Lección 15	10 Práctica de expresión oral. 11 Formula a tu compañero las siguientes preguntas.
Lección 16	12 Describe el dibujo en chino. 13 Haz dibujos con las pistas dadas y explica a la clase lo que has dibujado.

Tabla 5.2. Ejercicios de expresión oral en el manual *Chino Fácil para Niños*

Los enunciados muestran que los ejercicios de expresión oral tienden a ser cada vez más difícil. Cabe mencionar que en las primeras dos lecciones no hay ejercicios de expresión oral, porque para los alumnos del nivel inicial se necesitan aprender los conocimientos básicos antes de poder utilizarlos a expresarse.

10 Haz diálogos breves.
EJEMPLO:



tā xìngshénme?
A: 她姓什么?
tā xìngwáng
B: 她姓王。
tā jiàoshénmame míngzì?
A: 她叫什么名字?
tā jiàotiān yī
B: 她叫天一。

①  马小明

②  关小方

③  李文文

④  谢天明

⑤  王朋朋

⑥  李小欢

(Chino Fácil 1, pp.29)

En total, hay dos formas de practicar la expresión oral que son diálogos y describir dibujos. Entre ellas, los diálogos consisten en diálogos breves y “preguntas y respuestas”.

Primero, “Haz diálogos breves” es el ejercicio principal entre los ejercicios de expresión oral en las lecciones anteriores. Los diálogos están relacionados con los temas de cada lección, que pueden motivar a los alumnos a imitar los contenidos del texto y crear sus propios diálogos. Ya que son diálogos breves, cada conversación tiene una estructura corta y sencilla. Además, los temas de diálogos se centran en la vida cotidiana, igual que los textos del manual.

Los diálogos breves, que deben crear por los alumnos, tienen la misma estructura que los textos. Creemos que este tipo de ejercicios pertenecen más a los ejercicios de métodos tradicionales que a los del enfoque comunicativo. Porque destacan la estructura gramatical en lugar de la interacción comunicativa. A través de las prácticas suficientes, los conocimientos nuevos dejan huellas con firmeza en la memoria de los alumnos. Sin embargo, aprender de memoria no solo aísla los conocimientos, sino también va a perjudicar el proceso de pensar y poner barreras en el proceso de asimilación.

Entonces, para favorecer la asimilación de conocimientos nuevos acudimos al lenguaje gestual, que puede dar el poder vivaz al lenguaje verbal. Según Goldin-Meadow (2015, 62, 63), “el movimiento manual ayudó a que asimilaran la información que se les había explicado en clase.” De manera de “enseñar un lenguaje gestual adaptado a la lección puede lograr que la instrucción perdure

en el tiempo. En otras palabras, valerse del cuerpo para transmitir una idea consigue cimentar ese conocimiento en el repertorio mental de un niño.”

Por ejemplo, si se ponen ilustraciones al lado de ejercicios de expresión oral cuando enseñan el tema de saludos, en el sistema cognitivo de los alumnos va a establecer una relación entre los gestos y las frases para saludar (véase la Figura 5.1.). Así que cada vez cuando los alumnos intenten a recordar los conocimientos nuevos, el movimiento manual les ayudará a encontrar las palabras pertinentes. Es como el botón de “Me gusta” en Facebook. En lugar de poner letras una mano con el pulgar hacia arriba transmite la misma información, puesto que en nuestro cerebro ya se ha establecido la conexión entre el gesto y el significado.



Figura 5.1. Ejercicios de expresión oral con ilustraciones de gestos.

A continuación, la sección “preguntas y respuestas” pide que los alumnos hagan diálogos con su compañero de forma “pregunta y responde”. Los ejercicios de “preguntas y respuestas” son importantes cuando se aprenden

9 Formula a cinco compañeros las siguientes preguntas.

nǐ xìng shén me
1) 你姓什么?

nǐ jiào shén me míng zì
2) 你叫什么名字?

nǐ jiā yǒu jǐ kǒu rén
3) 你家有几口人?

nǐ jiā yǒu shéi
4) 你家有谁?

(Chino Fácil 1, pp.34)

una segunda lengua, porque se caracteriza por crear brechas de información en el proceso de la comunicación. Eso estimula a los alumnos a reparar las brechas, es decir, les da ganas a pensar y reaccionar en un tiempo breve.

Sin embargo, en el manual que analizamos ahora las preguntas meramente se enumeran una por una. Eso tiende a generar emociones rebeldes de los alumnos, ya que los caracteres chinos suponen un signo de aburrimiento. Para evitar el aburrimiento en la clase, es recomendable utilizar el método de crear situación simulada cuando los alumnos practican los ejercicios de “preguntas y respondes”. Pone cada conversación dentro de una situación concreta ayudará a los alumnos a sentirse más cerca de la cultura china, además, será más divertida.

El tercer tipo de la expresión oral es describir dibujos. Los temas relacionados son: la familia, los colores, la ropa, la apariencia, los animales, la habitación y los materiales escolares, etc. No es fácil describir dibujos porque aparte de practicar las habilidades de expresión oral, se necesita tanto la competencia léxica como la

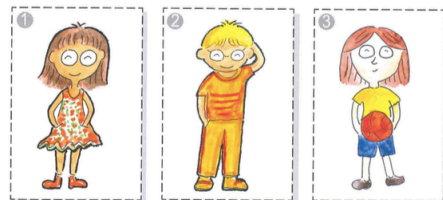
competencia gramatical de los alumnos. En este manual, los ejercicios piden que los alumnos describan solo un dibujo cada vez, usando palabras que se enseñan en la lección y formando frases sencillas a la luz del ejemplo. Se pueden practicar las destrezas de

9 Práctica de expresión oral.

EJEMPLO:



tā bù gāo tā de yǎn jīng xiǎo xiǎo de
他不高。他的眼睛小小的。
tā de zuǐ ba dà dà de tā de tóu fa
他的嘴巴大大的。他的头发
duǎn duǎn de
短短的。



(Chino Fácil 1, pp.65)

expresar mientras aprenden conocimientos léxicos y gramaticales.

A partir de las técnicas comunicativas (véase 3.5. La enseñanza comunicativa de la lengua), también se puede poner varios dibujos que componen una viñeta. De esta manera, los dibujos se vinculan el uno al otro como un conjunto. Los ejercicios se desarrollarán más formas de practicar las destrezas de expresión oral. Por ejemplo, pedir a los alumnos describir un cuento o crear un final de la viñeta. Eso es lo que llamamos “extensión de discursos”. Si el profesor enseña bien las técnicas a sus alumnos, la clase resultará más divertida.

c. Ejercicios de comprensión

La capacidad de comprensión es una aptitud extensa que se practican las destrezas de cognición. Desde la más fácil “leer” hasta la más difícil “entender”, nos muestra un proceso de percibir el objeto de la apariencia a la esencia. Hay varias formas de practicar las habilidades de comprensión. En este manual se ha diseñado unos ejercicios de comprensión como abajo para los alumnos del nivel inicial.

Lecciones	Ejercicios de comprensión
Lección 1	5 Di los números en chino.
Lección 2	6 Lee en voz alta. 9 Cuenta los números del 1 al 10. 10 Di los números en chino.
Lección 3	1 Lee en voz alta. 5 Cuenta los números. 9 Aprende a usar los signos chinos especiales para contar los números. 12 Lee en voz alta. 14 Lee en voz alta las siguientes palabras y explica sus significados.
Lección 4	2 Lee en voz alta.

	<p>4 Di los números en chino.</p> <p>12 Di los números en chino.</p> <p>13 Cuenta los números.</p> <p>15 Lee en voz alta las siguientes frases y explica sus significados.</p>
Lección 5	<p>2 Lee en voz alta.</p> <p>5 Dilo en chino.</p>
Lección 6	<p>2 Lee en voz alta.</p> <p>5 Lee en voz alta las siguientes frases y explica su significado.</p> <p>12 Di los números en chino.</p> <p>13 Lee y empareja.</p>
Lección 7	<p>2 Lee en voz alta.</p> <p>5 Cuenta los números del 10 al 1.</p> <p>8 Dilo en chino.</p>
Lección 8	<p>2 Lee en voz alta.</p> <p>4 Di los colores en chino.</p> <p>9 Lee en voz alta las siguientes frases en <i>pinyin</i> y explica su significado.</p>
Lección 9	<p>1 Di los colores en chino.</p> <p>3 Lee en voz alta.</p> <p>6 Dilo en chino.</p> <p>9 Dilo en chino.</p>
Lección 10	<p>2 Lee en voz alta.</p> <p>6 Lee en voz alta las siguientes frases. Después explica el significado de cada frase.</p>
Lección 11	<p>2 Lee en voz alta.</p> <p>3 Dilo en chino.</p> <p>7 Dilo en chino.</p>
Lección 12	<p>1 Dilo en chino.</p> <p>3 Lee en voz alta.</p> <p>5 Dilo en chino.</p> <p>12 Lee en voz alta las siguientes palabras. Explica el significado de cada frase.</p> <p>14 Lee en voz alta las siguientes frases y explica sus significados.</p>
Lección 13	<p>2 Lee en voz alta.</p> <p>7 Lee en voz alta las siguientes preguntas. Di el significado de cada frase.</p> <p>8 Dilo en chino.</p> <p>12 Dibuja verduras con los colores indicados. Colorea los dibujos.</p> <p>13 Lee y empareja.</p>
Lección 14	<p>2 Lee en voz alta.</p> <p>3 Dilo en chino.</p> <p>9 Mira, lee y empareja.</p>

	11 Colorea el dibujo. Cuenta el número de lápices que aparecen en el dibujo. 13 Lee en voz alta las siguientes frases. Explica el significado de cada una de ellas. 15 Nombra los objetos y colores que aparecen en el dibujo de la parte inferior.
Lección 15	2 Lee en voz alta. 7 Dilo en chino. 8 Dilo en chino. 9 Lee en voz alta las siguientes palabras en <i>pinyin</i> y explica el significado de cada una de ellas. 13 Cambia el orden de los caracteres y haz frases.
Lección 16	2 Lee en voz alta. 5 Añade una sílaba en <i>pinyin</i> para completar una palabra. 6 Dilo en chino. 9 Di los números de acuerdo con el modelo establecido. 10 Haz dibujos y coloréalos.

Tabla 5.3. Ejercicios de comprensión en el manual *Chino Fácil para Niños 1*

Según los resultados estadísticos, el ejercicio aparece más que nada es “Di ... en chino”; el segundo es “Lee en voz alta”; y el tercero es explica las frases chinas en español, etc. Los cuales nos muestran en que se centra el manual con respecto al ejercicios de comprensión –, la capacidad de memoria y traducción. Ya que no se ponen ningún elemento de contexto ni comunicativo aparte de pedir a los alumnos recordar las palabras correspondientes y traducir las frases chinas.

No estamos en contra de las prácticas de memoria sino que creemos que ellas no deberían ser la mayoría parte de todos ejercicios de comprensión. En este manual hay ejercicios muy buenos del mismo tipo pero poco usados, por ejemplo, el ejercicio “Nombra los objetos y colores que aparecen en el dibujo de la parte inferior” (se muestra el ejercicio en la página siguiente a la derecha). A través del dibujo,

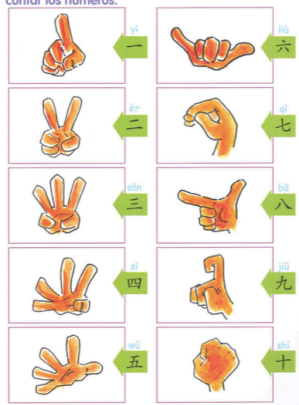
se aporta la información contextual a los alumnos para que ellos puedan responder sin mucho estrés, y más importante, establezcan relaciones entre los objetos y los colores en el dibujo.



(Chino Fácil 1, pp.101)

El proceso cognitivo, que trabaja a fin de integrar toda la información recibida y establecer relaciones entre los datos, es lo que llamamos "el pensamiento". Para realizar la transición desde la más fácil "leer" hasta la más difícil "entender", el pensamiento se considera un proceso imprescindible. En este sentido, ejercicios que aportan la información contextual son esenciales ya que ayudara a aumentar las habilidades de comprensión.

16 Aprende a usar los signos chinos especiales para contar los números.

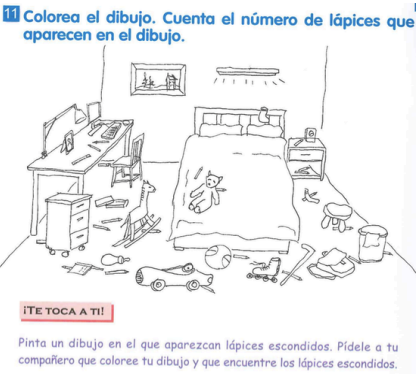


(Chino Fácil 1, pp.13)

Otro ejercicio bueno es el que incorpora con los gestos: Aprende a usar los signos chinos especiales para contar los números. Diferentes a los adultos, a los niños les encanta expresarse con el lenguaje gestual – a bailar, a imitar, etc. Debido a que estos gestos de números solo se utilizan en China, aprenderlos también es un proceso de aprendizaje, o mejor dicho, una

compresión de la cultura china. Además, es un ejercicio flexible que se puede jugar a lo largo de todo curso cuando los alumnos lo dominan.

Utilizado el aprendizaje a base de tareas, el ejercicio “Colorea el dibujo. Cuenta el número de lápices que aparecen en el dibujo” también practica las habilidades de comprensión con eficacia. Este ejercicio combina el dibujo con una tarea de contar números, de modo que los alumnos tienen que observar bien el dibujo. Su cerebro recibe la información que se observa, luego empieza a gestionar los datos como establecer relaciones, es decir, pensar. Por ende, es un ejercicio beneficio para aumentar la capacidad de comprensión.



(Chino Fácil 1, pp.99)

d. Ejercicios de escritura

Los ejercicios de escritura se considera una parte muy importante en el aprendizaje de la lengua china, debido a que la gran diferencia de la lengua española. Para facilitar el aprendizaje de la escritura china, es necesario utilizar unas técnicas comunicativas e interesantes. Cuando los alumnos participan, disfrutan y ven la escritura china no como una dificultad sino un desafío, tendrán ganas de triunfarlo. He aquí los enunciados relacionados con los ejercicios de escritura.

Lecciones	Ejercicios de escritura
Lección 1	3 Aprende los trazos básicos.
Lección 2	4 Aprende los trazos básicos. 7 Cuenta los trazos de cada carácter.
Lección 3	4 Aprende los radicales. 6 Aprende las estructuras de los caracteres. 7 Dibuja la estructura de cada carácter. 8 Completa los números que faltan. 10 Aprende a escribir los caracteres.

	11 Cuenta los trazos de cada carácter.
Lección 4	7 Aprende los radicales. 9 Aprende las estructuras de los caracteres. 11 Mira y empareja. 14 Cuenta los trazos de cada carácter.
Lección 5	6 Aprende los radicales. 7 Explica el significado de cada radical. 9 Escribe los números en chino.
Lección 6	6 Aprende los radicales. 11 Cuenta los trazos y escribe los radicales.
Lección 7	6 Aprende los radicales. 7 Explica el significado de cada uno de los radicales.
Lección 8	8 Aprende los radicales.
Lección 9	7 Aprende los radicales.
Lección 10	4 Aprende los radicales.
Lección 11	5 Aprende los radicales. 6 Encuentra el radical y di qué significa. 13 Cuenta los trazos de cada carácter.
Lección 12	6 Aprende el radical.
Lección 13	4 Aprende los radicales. 5 Cuenta los trazos de cada carácter. 10 Encuentra el radical y explica su significado.
Lección 14	4 Aprende los radicales. 5 Busca el radical y cuenta el número de trazos de cada carácter. 6 Añade un carácter para completar la palabra. Puedes escribir en <i>pinyin</i> . 8 Colorea los siguientes dibujos y escribe su nombre en chino.
Lección 15	5 Aprende los radicales. 14 Cuenta los trazos y encuentra los radicales.
Lección 16	4 Aprende los radicales.

Tabla 5.4. Ejercicios de escritura en el manual *Chino Fácil para Niños 1*

Los ejercicios de escritura engloban cuatro partes de la escritura china, que son los trazos básicos, el orden de escribir, los radicales y las estructuras. De hecho, en lugar de llamarlos ejercicios, más bien parecen introducciones de la escritura china. Además, se ha diseñado varios ejercicios para practicar la escritura de palabras sencillas, como números de uno a diez.

Para escribir bien las palabras chinas, lo primero que hay que aprender son los trazos básicos. En el manual, se introducen ocho trazos básicos de la forma que se muestra a la derecha. Después, se piden que los alumnos los practiquen con el ejercicio “Cuenta los trazos de cada carácter”. Es decir, en el ejercicio se colocan unos caracteres chinos separados para que los alumnos los cuenten uno por uno sus trazos compuestos.

3 Aprende los trazos básicos.



4 Aprende los trazos básicos.



(Chino Fácil 1, pp.2,6)

En nuestra opinión, ejercicios de los trazos chinos podrían y deberían estar más relacionados con la cultura porque sobre la escritura china no solo hay una historia de más de mil años sino también se han desarrollado un arte llamado “la caligrafía china”. Por ejemplo, escribió Shaolan (2016, 17) en su libro “En el año 300 d. C. se desarrolló un método específico para trazar los caracteres, y desde entonces todos los niños chinos han aprendido a escribir utilizando los llamados 《ocho principios de Yong》(永字八法)... El carácter 永, que se muestra a la derecha y que significa 《siempre》, se usa a menudo para ilustrar esos trazos.” Además, “se creía que practicar estos principios frecuentemente como un calígrafo principiante aseguraría belleza en la escritura.”⁴³ Si se pone un pequeño texto sobre los ocho principios de Yong, a los alumnos les parecerían más interesante y menos difícil los trazos chinos.



⁴³ Jessica Bordeau, *La Belleza de la tipografía: Sistemas de escritura y Caligrafía de alrededor del mundo*, 04/06/2010. <https://serifchocolate.com/2010/06/04/la-belleza-de-la-tipografia/>, Publicado originalmente en *Smashing Magazine*.

La razón de aprender el orden de escribir es que después de conocer bien los trazos básicos, se escribe con un cierto orden va a facilitar la escritura y ahorrar el tiempo. Sin embargo, para los extranjeros los trazos ya son bastante complicados, ni que hablar del orden. Así que normalmente, el orden de escribir no presta mucha atención en el aprendizaje de la lengua china. En el manual solo se muestran las reglas generales sobre el orden pero no se diseñan ejercicios para practicarlos (en el libro de ejercicios sí hay ejercicios correspondientes).

10 Aprende a escribir los caracteres.



(Chino Fácil 1, pp.14)

En cambio, ejercicios sobre los radicales ocupan una mayor proporción en el manual. Totalmente se enseñan 52 radicales en el libro – que son muchos –, porque se consideran una parte importante e imprescindible en el aprendizaje de la lengua china. Según el manual, cada radical tiene un significado. Se diseñan ejercicios para memorizar estos significados. Sin embargo, no se explican a los alumnos por qué tienen que aprender los radicales, de ahí que es fácil confundirse y aburrirse. Además, cabe notar que hay un fallo en el ejercicio que muestra abajo: el radical de 师 (shī) no debería ser 巾

4 Aprende los radicales.



(Chino Fácil 1, pp.11)

7 Explica el significado de cada radical.

nǐ 1) 你	xiè 2) 谢	shī 3) 师	nín 4) 您
Persona de pie			
zǎo 5) 早	yòng 6) 用	zì 7) 字	míng 8) 名
méi 9) 没	jiào 10) 叫	qǐ 11) 起	hǎo 12) 好

(Chino Fácil 1, pp.27)

(jīn) sino 丨, el que no es un carácter sino un trazo, así que no lleva significado.

En el aprendizaje de la escritura china, los radicales son componentes importantes de los caracteres compuestos (difiere de los caracteres de un solo cuerpo). A veces, funcionan como un marcador debido a que pueden dar pistas sobre el significado de las palabras. Por ejemplo, 口 (kǒu) significa “boca”, es tanto un carácter de un solo cuerpo como un radical cuando

se compone con otra unidad estructural. Y cuando se usa como un radical, el carácter lleva un significado relacionado con el significado original de “boca” frecuentemente. Por ejemplo, 唱(chàng) significa “cantar”, 喊(hǎn) significa “gritar”, 吃(chī) significa “comer”, etc. Sin embargo, no todos los caracteres llevan significados relacionados con el significado del radical, por ejemplo, 叶(yè) significa “hoja”, 咱(zán) significa “nosotros”, etc.

寸升大九兀彳小艹口 19									
9 画	个 215	35	6 画	吃 48	叱 320				
𠂇 519	介 65	彳部	尝 42	吒 487	吧 7				
32	金 488	彳 458	9 画	吸 415	吼 149				
井部	介 312	𠂇 458	辉 158	吗 254	吮 366				
4 画	奖 179	3 画	17 画	吹 451	告 119				
𠂇 310	突 459	式 357	耀 453	向 426	含 140				
6 画	7 画	4 画		4 画	君 202				
𠂇 448	食 383	忒 384	37	吞 396	5 画				
𠂇 459	𠂇 484	忒 395	口部	吾 411	味 406				
11 画	511	5 画	口 210	否 108	咿 65				
弊 22	8 画	𠂇 476	2 画	咬 296	哎 1				
33	匏 291	6 画	可 208	呈 48	咕 126				
大部	𠂇 348	𠂇 97	右 471	吴 411	呵 1				
大 66	𠂇 365	36	叮 82	吃 459	144				
67	9 画	小部	叶 429	呆 67	喱 482				
1 画	奥 6	小 428	号 143	吱 499	吓 292				
太 378	12 画	1 画	叭 7	号 143	咙 242				
2 画	𠂇 359	少 347	只 501	吹 514	咋 203				
𠂇 19	𠂇 99	2 画	叱 50	吠 104	咀 197				
142	34	尔 96	呕 286	呻 350	𠂇 419				
头 393	九部	3 画	𠂇 164	呀 444	咋 482				
3 画	1 画	尘 45	𠂇 80	吨 91	486				
夸 212	尤 468	尖 174	叫 183	吵 44	487				
夺 92	3 画	8 画	叩 211	𠂇 18	咐 112				
4 画	𠂇 235	雀 316	叨 72	呐 275	呱 127				
𠂇 230	4 画	329	另 240	员 477	130				
5 画	𠂇 114	[36]	𠂇 380	听 480	呼 150				
奈 276	10 画	𠂇部	3 画	吟 390	咚 84				
奔 18	𠂇 116	3 画	吁 437	吟 462	鸣 269				
奇 165	[34]	光 133	𠂇 474	吩 105	咆 291				
308	兀部	当 71	吐 395	𠂇 315	𠂇 283				
奄 447	兀 413	4 画	吓 146	吻 408	咏 467				
6 画	3 画	肖 428	𠂇 421	吹 57	呢 278				
契 310	尧 452	5 画	吕 247	𠂇 142	咄 279				
		尚 346	吊 80	209	𠂇 92				

Figura 5.2. El índice del método de consultar por radicales, 《Diccionario para los estudiantes de primaria》.

Otra razón de aprender radicales está vinculada con la herramienta – el diccionario de la lengua china. Difiere de consultar el diccionario de la lengua española, hay dos métodos para encontrar los caracteres

chinos: uno es consultarlos en función de *pinyin*; otro es consultarlos a través de los radicales. Creemos que eso es la razón más importante de aprender los radicales chinos, porque el diccionario ayudará a los alumnos mucho a conocer bien los significados y las pronunciaciones de cada palabra. De hecho, cuando los alumnos dominan los métodos de consultar el diccionario chino, están muy motivados en conocer más caracteres por usarlo. Lamentablemente, todavía no se han publicado un diccionario específico para los alumnos españoles que están aprendiendo la lengua china.

Si los radicales nos ayudan a entender mejor los caracteres chinos, los conocimientos de las estructuras facilitan el reconocimiento de los radicales. Sobre la composición del carácter, hay cinco estructuras diferentes que hallará con más frecuencia (Shaolan, 2016: 12): un solo cuerpo, izquierda—derecha, arriba—abajo, triple y rodeo. Dice Shaolan: “Cuando se está aprendiendo a leer chino, resulta útil saber algo acerca de la estructura o composición de los caracteres. Reconocer la composición permite recordar más fácilmente los caracteres.” Los ejercicios del manual están bien diseñados, pero desde la perspectiva lingüística hay fallos sobre la estructura de los caracteres. Por ejemplo, en el **9 Aprende las estructuras de los caracteres.**

ejercicio que muestra a la derecha, el carácter 谢 (xiè) no



es de la estructura tripartito (izquierda—centro--derecha) sino de la estructura izquierda—derecha debido a que según las “seis escrituras” ⁴⁴ el carácter 谢 (xiè) pertenece a la categoría fonosemántica, la parte a la derecha 射 (shè) se considera un

⁴⁴ El método más conocido de clasificar los caracteres, desarrollado durante la dinastía Han (206 a. C. –220 d. C.) (Shaolan, 2016: 14).

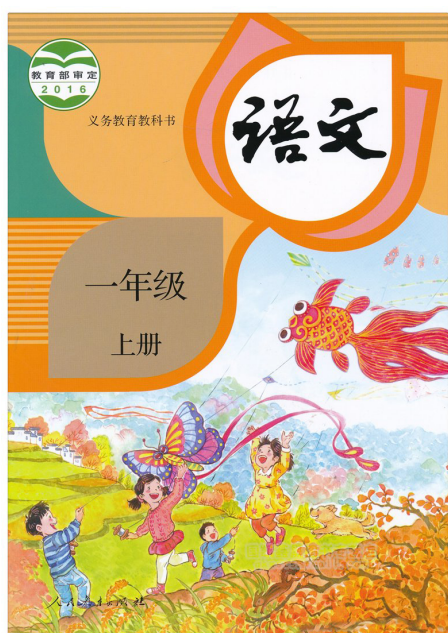
conjunto que indica el sonido del carácter.

Además, creemos que los ejercicios de la escritura china pueden ser más divertidos si los relacionamos con la vida cotidiana. Eso no solo hace a los alumnos sentir más cerca, sino también les motiva a conocer más caracteres. Por ejemplo, a los aficionados al tatuaje les encanta tatuar caracteres chinos. Pero en muchos casos no sabían que lo que se tatúan en su cuerpo no son caracteres chinos de verdad.



Se puede diseñar ejercicios con fotos de los tatuajes y se pide que los alumnos los corrijan. Por ejemplo, los trazos que muestran en la foto a la derecha, en lugar de estar una arriba y otra abajo las unidades 女 y 申 deberían estar juntas, componiendo el carácter 神 (shén). Así que la palabra 女神 (nǚ shén) tiene sentido de "diosa" en chino.

5.2.2. El manual Lengua



Manual Lengua Volumen 1
Libro de texto
Ministerio de Educación de China
PEOPLE'S EDUCATION PRESS

Manual	Manual Lengua Volumen 1
Nivel	Primer grado
Año	2016
Autora	Ministerio de Educación de China
Editorial	PEOPLE ´S EDUCATION PRESS
Número de páginas en total	120
Secciones en total	4

Contenido del manual

El manual se organiza por 4 secciones y está compuesto por 8 unidades. Totalmente tiene 37 lecciones. Lo que vamos a analizar es la versión actualizada que acabó de publicar en el año 2016. De hecho, este manual no se diseñan para los niños chinos nativos en extranjero, sino para los que nacen y se crían en China. Es uno de la serie del manual oficial para la educación primaria en China. Se dirige a los

alumnos chinos del primero de primaria, específicamente para el primer semestre. Se considera el manual más importante de la lengua china para toda la primaria, porque los niños están en la fase de transición – del kindergarten a la primaria. Para que los niños adapten bien el entorno primario, este manual tiene la responsabilidad de cultivar en los niños el gusto por la lengua china. Por un lado, trata de respetar la esencia del niño – la curiosidad humana y las ganas de conocer el mundo; por otro lado, intenta fomentar el interés por la lengua y la cultura china a través de mostrar vínculos entre conocimientos y la vida cotidiana.

En España, este manual se usa ampliamente en academias y centros de enseñanza del idioma chino, sobre todo se centra en los alumnos chinos nativos que aprenden chino como lengua extranjera. El primer motivo es por la expectativa de los padres, que creen que aprenden el manual oficial facilita el caso cuando sus hijos vuelven a China a seguir estudiando allí. Además, es el mismo manual (a pesar de la diferente versión) que estudiaban ellos desde pequeño, por lo tanto, tienen confianza en ello y pueden ayudar a sus hijos con los deberes. Otro motivo es por la capacidad de los niños chinos, que ya tiene un cierto nivel de chino. Los manuales usados por alumnos españoles les parecen bastante fáciles. Por lo tanto, a pesar de que no se diseñaban para ellos en primer lugar, el manual oficial de la lengua china ha convertido en el libro de texto más popular para los alumnos chinos nativos que estudian chino en España.

El análisis siguiente se centra en el libro mismo – el contenido y la estructura. Respecto al entorno en el que se utilizan el libro, vamos

a discutirlo en las secciones posteriores.

Según la editora Xu Yi⁴⁵, basado en los méritos de la versión anterior la edición nueva reduce la dificultad del manual, tanto en la parte de los caracteres chinos como en la del texto. Además, se destacan la importancia del entorno, es decir, el manual no solo incluye conocimientos de palabras sino también abarca contenidos sobre cuándo y dónde se usan tales palabras.

En relación con la estructura, las cuatro secciones del manual son: prefacio, hanzi (caracteres chinos), *pinyin* y textos. Aparte del prefacio, otras tres secciones están compuestas por ocho unidades que van seguida por ejercicios variados, los cuales se diseñan con el fin de repasar los conocimientos de la unidad como un conjunto.

(1) El prefacio

La palabra “prefacio” tiene varias traducciones en el idioma chino, en el caso del *Manual Lengua* preferimos la de “encabezamiento”, porque se refiere a la transición de la identidad de niños. Antes eran niños de kindergarten y ahora son alumnos de primaria. Eso supone un gran cambio psicológico para ellos, aunque no se difiere mucho en la apariencia.

“Ya voy al colegio” es el título del prefacio, que indica que los niños han entrado en una etapa nueva de la vida, es decir, un nuevo comienzo. En esta parte, señaló la editora Xu Yi, los contenidos giran

⁴⁵ Yi, Xu, La presentación del manual Lengua (Volumen 1), http://www.pep.com.cn/zt/xyzbdy/201608/t20160823_1369705.html.

en torno a un tema central – la identidad. Específicamente hay tres facetas: la primera es “soy chino/china”, la segunda es “soy alumno/alumna de primaria”, y la tercera es “me encanta aprender chino”. Las expresiones se narran en primera persona, porque los niños ya no se consideran solo un receptor de conocimientos sino un sujeto que tiene ganas de aprender algo. Y el profesor juega el papel de un testigo que experimenta el crecimiento y la transición de sus alumnos.

Aparte de la información que transmiten por palabras, las ilustraciones del manual también intentan cultivar en los niños el amor por tanto su país como aprender chino. Por ejemplo, el dibujo ilustrativo a la derecha muestra niños de los grupos étnicos en China. Ellos se visten en ropa tradicional del grupo étnico, mientras que todos llevan la mochila del colegio con la cara muy feliz e ilusionada.



(Manual Lengua 1, pp.2)

(2) Aprender hanzi (los caracteres chinos)

Un mérito de la versión nueva de *Lengua* debería ser su consideración de los alumnos que van a estudiar con este libro, o sea, los niños del primero de primaria. En la versión antigua, la sección que sigue al prefacio era conocimientos de *pinyin*. Mientras que en la nueva, se ponen el contenido de aprender los caracteres chinos. La editora Xu Yi explicó que esta organización es por cuestiones de la importancia

de hanzi y la capacidad de niños del primero de primaria.

Durante la fase infantil, es evitable que los niños expuestos al idioma chino por la comunicación con los miembros de la familia y el contacto de la comunidad de habla. Ni que hablar de la influencia de los medios de comunicación masiva y el internet, el móvil, etc. Por lo tanto, los editores creían que los niños ya han conocido algunos caracteres chinos comunes antes de empiezan el estudio de primaria, aunque es posible que ellos aún no tienen ni idea de qué es *pinyin*. Ya que el idioma chino en la vida cotidiana siempre se interpreta en forma de hanzi sin *pinyin*, lo que perciben los niños diariamente no tiene nada que ver con las letras sino están lleno de caracteres chinos.

Poner hanzi en esta parte parece más fácil y más aceptado que *pinyin*. Por un lado, da confianza a los alumnos por encontrar caracteres que ya han conocido. Por otro lado, ayuda a los alumnos a formar conceptos sobre el idioma chino y la importancia de hanzi, porque al final el fin de aprender chino es leer⁴⁶. La lectura exige conocimientos de ciertos caracteres – para los primeros de primaria solo pide que conozcan los caracteres y no hace falta saben cómo escribir, así que en este manual se ponen 300 caracteres comunes para que los niños puedan disfrutar leer un libro independiente cuanto antes.

Además, “Aprender hanzi” aparece en la unidad cinco de nuevo con más caracteres chinos. La organización no solo para destacar otra vez la importancia de hanzi, sino también para que la estructura del

⁴⁶ Según la editora Xu Yi, la meta del manual es cultivar el gusto por la lectura, porque en el entorno chino los niños ya no se necesita practica la expresión oral en la clase a propósito. Saben hablar chino en una manera natural y lo que deben progresar es su capacidad de comprensión y escritura.

libro sea más variada y los niños no se aburran con tantos textos.

En la unidad uno, los temas de cada lección son fáciles y conocidos. Por ejemplo, la lección cuatro es sobre los caracteres chinos de la naturaleza: el sol (日 rì), la luna (月 yuè), el agua (水 shuǐ) y el fuego (火 huǒ). Dado que son caracteres muy antiguos que se inventaron como pictograma, el vínculo entre el carácter y el objeto del mundo real podrá fomentar el interés en los niños por hanzi. Los otros temas son respectivamente "Cielo, Tierra, Humana", "los Cinco Elementos", "Boca, Oreja, Ojos" y una canción infantil de la naturaleza.



(Manual Lengua 1, pp.11)

Al final de cada lección (menos la primera lección) acompañan unos ejercicios básicos como prácticas de escritura, memorizar el texto o unas preguntas específicas al tema de la lección. Por ejemplo, los ejercicios de la lección cuatro son escribir hanzi 日 (rì, el sol), 田(tián, campo), 禾(hé, mijo), 火(huǒ, fuego) y emparejar unos pictogramas con dibujos de los objetos en vida cotidiana. El primer ejercicio es para repasar y escribir bien los caracteres. Dice que había un calígrafo chino que practicaba escritura con pincel de tinta todos los días y lavaba su pincel en un estanque cerca de



(Manual Lengua 1, pp.12)

su casa, resultó que el estanque convirtió en el color negro hasta que pueda utilizar el agua como tinta. Los chinos creen que las prácticas son la única forma para dominar el arte de la caligrafía. Por lo tanto, lo primero es escribir varias veces los caracteres chinos. Como muestra en el dibujo ilustrativo, el segundo ejercicio tiene la misma estructura que el texto pero se pone seis caracteres nuevos. Así que el interés sobre hanzi se despierta cuando los alumnos ven los dibujos y los caracteres distintos. Tienen ganas de relacionarlos con los conocimientos que acaban de aprender.

En la unidad cinco, el texto tiene más frases y hay más caracteres chinos. “Aprender hanzi” ya no es la única meta. Después de aprender el *pinyin* (en la unidad dos y tres) y texto (la unidad cuatro), se consideran que los alumnos han tenido un cierto nivel del idioma. Por eso, los editores agregaron contenidos distintos para practicar otras habilidades. Por ejemplo, en la lección nueve se enseña un principio de formación de los caracteres chinos⁴⁷ – el indicativo compuesto, que “Se trata de la combinación de dos pictogramas que, de algún modo, asocian ideas.” Un ejemplo puede ser 武 (wǔ, guerra). El carácter 武 contiene el componente de 戈 (que significa “alabarda”) y 止 (que significa “base”).”⁴⁸ Y en la lección que se titula “日月明” también muestra perfectamente el principio de formación – el primer carácter 日 (que significa “el sol”) y el segundo carácter 月 (que significa “la luna”) componen un carácter nuevo 明 (que significa “brillante”) que tiene el significado compuesto de los

⁴⁷ En el diccionario etimológico Shuōwénjiězì (说文解字), el erudito Xu Shen (30-124 d.C.) dividió la formación de los caracteres en los seis principios de formación, que son: el pictográfico, el deíctico, el indicativo compuesto, el semántico fonético, el de los préstamos fonéticos y el de carácter derivado.

⁴⁸ Clara Serer Martínez, El ‘Shuowen Jiezi’ y los caracteres chinos, Revista Instituto Confucio. Número 28. Volumen I. Enero de 2015. <http://confuciomag.com/shuowen-jiezi-caracteres-chinos>

dos primeros.

El texto utiliza la forma del poesía infantil, la primera mitad repite la misma estructura como el título:

rì 日	yuè 月	míng 明 ⁴⁹ ,	tián 田	lì 力	nán 男 ⁴⁹ 。
[el sol]	[la luna]	[brillante]	[campo]	[fuerza]	[hombre]
xiǎo 小	dà 大	jiān 尖 ⁵⁰ ,	xiǎo 小	tǔ 土	chén 尘 ⁵¹ 。
[pequeño]	[grande]	[apuntado]	[pequeño]	[barro]	[polvo]
èr 二	rén 人	cóng 从 ⁵² ,	sān 三	rén 人	zhòng 众 ⁵³ 。
[dos]	[persona]	[seguir]	[tres]	[persona]	[masas]
shuāng 双	mù 木	lín 林 ⁵⁴ ,	sān 三	mù 木	sēn 森 ⁵⁵ 。
[dos]	[árbol]	[bosque]	[tres]	[árbol]	[selva]

Y la segunda mitad cuenta una verdad con unos caracteres mencionados de la primera mitad. El contenido se traduce así:

Una persona no puede ser masas,
un árbol no es un bosque,
si todos trabajamos juntos,
la tierra puede convertirse en oro.

De esta manera, no solo se repasa los caracteres inmediatamente sino también se aprende una verdad sobre la importancia de la unión,

⁴⁹ La fuerza del campo debe ser el hombre.

⁵⁰ La parte superior es más pequeña y la parte inferior es más grande se trata de algo apuntado.

⁵¹ Pequeña parte de la tierra es el polvo.

⁵² Una persona que anda junto a otra persona es la persona acompañante.

⁵³ Tres personas son masas, porque el número 3 era una forma nominal de determinar un “gran número”.

⁵⁴ Un árbol más otro árbol es como un bosque pequeño.

⁵⁵ Tres árboles componen la selva, el número 3 también se usa para indicar un “gran número”.

como dice el dicho chino “La unión hace la fuerza”.

En resumen, la sección de “Aprender hanzi” se considera una parte bastante importante en el manual. Por un lado, da más confianza a los alumnos ya que han tenido ciertos conocimientos sobre hanzi. Por otro lado, fomenta el interés por medio de integrar conocimientos de hanzi en textos que cuenta verdad o sentido común, o incluso cultivar el amor en alumnos por la patria. El objetivo final de aprender hanzi para niños chinos debería ser elevar la capacidad de leer, de modo que el aprendizaje de hanzi no exige que ellos sepan cómo escribirlos sino meramente puedan conocerlos. Además, el manual destaca que se entienden mejor el idioma en el entorno que en el “vacío”, ya que muchas veces los caracteres del chino moderno no se pueden explicar uno por uno sino tienen sentido en un cierto entorno. Por ejemplo, en el vocabulario del manual *Chino Fácil para Niños 1*, abajo el tema “comida” hay una palabra “香” y otra “蕉” que significan “fragante” y “plantas de hojas anchas” respectivamente, según lo que escribe el libro. No obstante, estas dos palabras componen la palabra “香蕉”, la que deben estudiar los alumnos y significa simplemente “plátano”. En las prácticas de enseñanza sobre este tema, los alumnos se han confundido frecuentemente por las explicaciones de cada carácter. En este caso, los profesores siempre tratan de evitar explicar las palabras una por una sino ponerlas en el texto e interpretarlas en el entorno.

(3) Conocer el *pinyin*

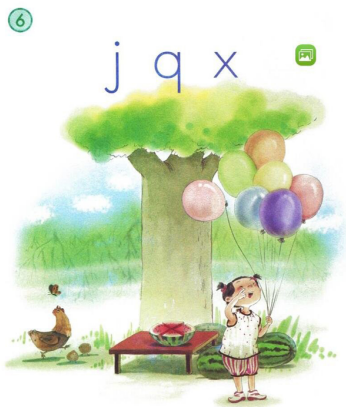
El sistema de *pinyin* se creó en el año 1958 para facilitar el

aprendizaje del chino utilizando letras del alfabeto latino. “Antes del *pinyin*, un 85% de la población china era analfabeta, pero la reforma del idioma -que incluyó también la simplificación de los caracteres chinos- contribuyó junto a las políticas educativas a que en la actualidad prácticamente toda la población del país con más habitantes del mundo sepa leer y escribir.⁵⁶” Respecto a la enseñanza del chino como la segunda lengua, poco a poco el *pinyin* se ha convertido en lo más útil para los estudiantes de lengua materna alfabética. En este sentido, mucha gente extranjera deja de aprender los caracteres chinos y solo aprende el *pinyin*.

No obstante, a los ojos de educadores chinos especializados en el idioma chino el *pinyin* es meramente una herramienta para aprender hanzi. No se debe tratarlo como un sistema de escritura, ni tampoco se debe llegar al extremo de dejar de aprenderlo. Porque la intención original de crear el *pinyin* no era substituir el hanzi sino facilitar el aprendizaje del mismo.

En el manual, el *pinyin* se enseña seguida esa norma: se combinan el *pinyin* con elementos concretos y conocidos, de manera que los alumnos puedan aplicarlo en la vida cotidiana. Cada unidad del *pinyin* (ataque silábico y rima silábica) se acompañan de dibujos relacionados con tanto la forma como la pronunciación de la misma. Los dibujos muestran exactamente la dicha norma de la enseñanza del *pinyin*. Por ejemplo, los ataques silábicos “j”, “q” y “x” están ilustrados por un dibujo de vida diaria. En el dibujo ilustrativo a la izquierda de “j” “q” y “x”, hay un gallo que está persiguiendo una

⁵⁶ EFE, Muere a los 111 años el inventor del ‘*pinyin*’, el chino ‘normalizado’, 14/1/2017. http://cultura.elpais.com/cultura/2017/01/14/actualidad/1484399511_543776.html



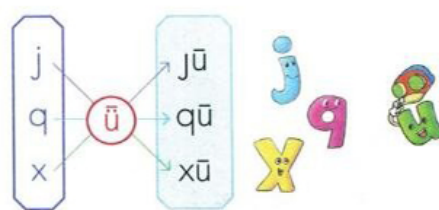
(Manual Lengua 1, pp.30)

mariposa a la izquierda como si fuera la forma del ataque silábico "j"; en el centro del dibujo hay una media sandía cortada por una cruz como si fuera la forma del ataque silábico "x"; además, hay una niña a la derecha agarrando unos globos, entre ellos, un globo y el hilo atado han formado el ataque silábico "q". Aparte de las formas,

los objetos también relacionan con los ataques en pronunciaciones. En el idioma chino, el gallo se llama "jī" que empezado con el ataque "j"; la sandía pronuncia "xī guā", la primera unidad del *pinyin* lleva el ataque "x"; y el globo se denomina "qì qiú", que tiene las unidades del *pinyin* comenzadas con el ataque "q".

Entonces, parece que el *pinyin* está integrado en cada imagen de la vida real. Es decir, por un lado, la norma motiva a los alumnos a pensar con sus experiencias autobiográficas, lo que han visto, lo que han conocido, etc. Por otro lado, la norma les fomenta la capacidad de observación y expresión: observar el dibujo y decir dónde están las unidades del *pinyin* y cómo son ellas, etc.

Después de enseñar las unidades del *pinyin* (la enseñanza de ataque silábico y rima silábica va en grupos no meramente para facilitar la memoria



(Manual Lengua 1, pp.30)

sino también por las normas de sílabas del idioma chino), cada grupo de unidades está seguido por unos conocimientos de sílabas – por ejemplo, cómo son las sílabas chinas,

cuál ataque silábico puede combinar con cuál rima silábica y las normas especiales para ciertas sílabas. En la ilustración a la derecha se muestra una norma especial de los ataques silábicos “j”, “q” y “x”: cuando sigue la rima “ü” atrás de cualquiera de ellos, la “ü” convierte en “u”. En lugar de escribir “jü”, “qü” y “xü” hay que quitar la “gorra” de la “ü” como nos enseña en la ilustración, de ahí que las sílabas escriban así – “ju”, “qu” y “xu”. Pero ellos siguen teniendo la pronunciación de la rima original, es decir, la “ü”. Con una imagen elaborada, los conocimientos aburridos serán más receptivos.

Como hemos mencionado, en esencia el *pinyin* se inventaron para facilitar el aprendizaje del idioma chino. Para vincular el *pinyin* con los caracteres chinos sin problema, las sílabas en esta sección se eligieron entre las palabras más habituales, especialmente las que se parecen con más frecuencia en la vida cotidiana de los alumnos.

Además, el manual recurre a las poesías cuando unas sílabas básicas se han enseñado. Las poesías son cosas conocidas a los alumnos, se caracterizan por facilidad, rima y diversión. Una vez que las memoricen,

es difícil olvidarlas. En clase de los niños chinos nativos que viven en España, las poesías no les cuestan tanto recordar. Muchas veces dan confianza a ellos cuando saben recitarlas. Las poesías clásicas chinas funcionan como el condimento: añade “diversión” a la clase y crea un

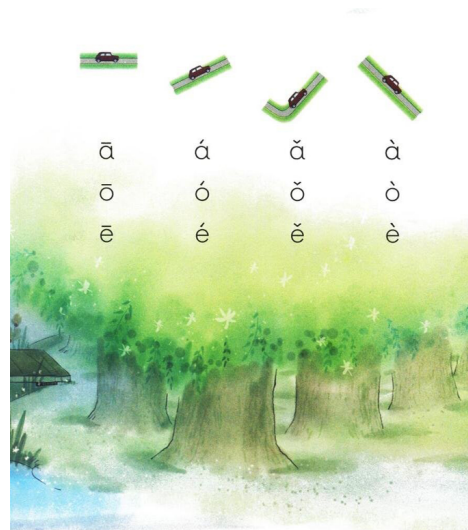


(Manual Lengua 1, pp.31)

buen ambiente de la clase.

En esa sección hay una parte difícil pero importante para aprender – especialmente para los niños que viven en el extranjero –, los tonos chinos. Los alumnos no pueden pronunciar bien los tonos chinos ya que no existe ningún sonido parecido en su lengua materna. Hay cuatro tonos en el idioma chino y un tono ligero que también cuenta como del mismo tipo. Los cuatro tonos simplemente se denominan “primer tono”, “segundo tono”, “tercer tono” y “cuarto tono”. Pero cuando ellos combinan con las rimas silábicas, las conceden cuatro sonidos distintos.

Si un profesor da la clase en la manera que introducíamos en dicho párrafo, resultarán aburridos los conocimientos de los cuatro tonos. Sin embargo, el manual adopta las ideas de imaginar los trazos de tonos como vías que circulan automóviles. Por ejemplo, en la ilustración a la derecha nos muestra un coche que va en cuatro vías distintas: el primer tono parece una



(Manual Lengua 1, pp.21)

vía plano porque se pronuncia sin variación; el segundo tono parece un pendiente ascendente porque hay que pronunciar de bajo a alto; el tercer tono parece una curva puesto que el sonido empieza medio, luego baja y termina alto; y el cuarto tono parece un pendiente descendente puesto que se pronuncia de alto a bajo.

El tono ligero no se puede utilizar solamente, en el idioma chino moderno las palabras normalmente tienen dos sílabas, la sílaba que lleva ese tono sigue atrás de otra sílaba que lleve tonos normales (uno de los cuatro tonos). Por ejemplo, el *pinyin* de la palabra “madre” en chino es “māma”, se escribe con caracteres chinos “妈妈”. Son dos caracteres idénticos, pero la segunda sílaba ya no lleva tonos. Porque en el caso de la reduplicación, la segunda sílaba pronuncia con tono ligero a menudo. Por lo tanto, vemos que el tono ligero proviene de los tonos normales. Una sílaba pierde su tono por los límites de la gramática, o mejor dicho, por hábitos del habla, ya que el sistema de *pinyin* se crea basando en las maneras de pronunciación del idioma chino original.

Pronunciar correctamente los cuatro tonos es muy importante, porque si no, puede dar lugar a malentendidos. Por ejemplo, para la sílaba “ma”, cada tono le da un significado distinto. Con el primer tono y el carácter 妈⁵⁷, “mā” significa “madre”; con el segundo tono y el carácter 麻, “má” puede significar “lino”; con el tercer tono y el carácter 马, “mǎ” significa “caballo”; con el cuarto tono y el carácter 骂, “mà” significa “regañar”.

El trabalenguas chino siguiente es para practicar la sílaba “ma”:

mā	ma	qí	mǎ	mǎ	màn	mā	ma	mà	mǎ
妈	妈	骑	马	马	慢	妈	妈	骂	马
			,		,				。
madre		montar	caballo	caballo	lento	madre		regañar	caballo

⁵⁷ Hay que señalar que las sílabas, o sea el *pinyin* no puede existir sin los caracteres chinos, ya que la cantidad de homófonos en chino es enorme. Sin el carácter una sílaba tendrá muchos significados que van a dar lugar a confusiones desagradables.

Significa que “Mamá montó a un caballo, el caballo iba lento, mamá regañó al caballo.” Si no se pronuncia bien los tonos, los receptores no entenderán qué les pasaba a mamá y al caballo. Aunque en realidad es muy posible que pronuncie todas las sílabas con el mismo tono.

Eso es porque los alumnos deben practicar las habilidades en fonética china, mientras que los profesores tienen que buscar y crear estrategias apropiadas y eficaces sin parar. Como hemos mencionado, la estrategia que vincula los tonos con las vías de automóviles concreta los tonos chinos. Así que le da sentido al sonido, que era invisible y difícil de pronunciar antes. Una vez que los alumnos recuerden adónde va el coche, sabrán cómo cambia el tono.

Además, los profesores pueden enseñarles con unos gestos. Según Gabriele Paschek (2015, 46), “al parecer, los gestos ayudan a la memoria operativa a focalizar la palabra buscada.⁵⁸” Así mismo, en el aprendizaje de la lengua china los gestos se ve un método muy eficaz. Para enseñar palabras en *pinyin*, los profesores pueden apoyarse en la realización de gestos con las manos, imitando así la forma de los tonos (— / ∨ \). Poco a poco, los movimientos irán dejando huella en el cerebro de los alumnos, que irán asociando los gestos al *pinyin*. Según nuestra observación, algunos alumnos no solo hacen los gestos con la mano sino también con la cabeza, moviéndola en distinta dirección en función de qué tono corresponde.

⁵⁸ Gabriele Pashek, *Gestos para recordar palabras*, Cuadernos Mente y Cerebro, No.11, 2015.

(4) Los textos

Diferente a los manuales específicos para alumnos extranjeros, el manual *Lengua* destaca las habilidades de comprensión en el sentido tanto gramatical como retórico. Los textos se organizan de varios temas y de distintos géneros. Entre ellos, hay poesías modernos, cuentos y prosas de naturaleza, etc. Las metas de esa sección deben ser que los alumnos no solo entienden qué significan las palabras, sino también conocen la belleza de la literatura china, incluso aprenden unas estrategias sencillas de retórica.

Para alcanzar las metas tiene que combinar los conocimientos del *pinyin* y hanzi. Por eso, los textos se organizan en dos partes – una está compuesta por contenidos simples y cortos, otra por contenidos más complicados y diversos. La primera parte se coloca después de terminar el aprendizaje del *pinyin*. Tiene cuatro textos que forman la cuarta unidad. La segunda parte se pone después de terminar el aprendizaje de hanzi y el *pinyin*. Lleva diez textos que componen tres unidades. En esta manera, los alumnos pueden concentrarse en el texto mismo más que en descifrar los caracteres chinos con lo que han aprendido antes.

Basándose en la retórica, los textos elegidos pueden ser interesantes. Por ejemplo, en el texto «Una rana que quería escribir un poema», escribe un cuento sobre una rana que intentaba escribir un poema:

Estaba lloviendo,

Las gotas de lluvia tamborileaban, pitter-patter.

Una rana dijo: "Quiero escribir un poema".

El renacuajo nadó cerca, dijo:

"Yo te cuento por una coma."

La burbuja del tanque dijo:

"Yo te puedo contar por un punto".

Sobre la hoja de loto, una sarta de rocíos dijeron:

"Podemos contar por
puntos suspensivos".

La rana terminó el poema:

"Croac-croac, croac- croac,
croac, croac, croac.
Croac-croac, croac- croac,
croac, croac, croac... "



(Manual Lengua 1, pp.84-85)

Resulta que el poema que hizo por la rana solo entendía él mismo porque se escribió en el idioma de rana. Por su parte, el texto tiene la estructura de poema. No es complicada y es fácil de entender. Además, en el texto hablan la rana, el renacuajo, la burbuja y los rocíos, que se considera un tipo de retórica en el idioma chino – personificar. Con todos estos elementos, un texto puede ser bastante atractivo para alumnos de unos diez años, por no hablar de las ilustraciones vivaces.

Aunque los textos pueden ser divertidos, se necesitan conocimientos

de aspectos diversos. Cuanto más diversión que tengan los textos, más competencias necesarias se piden a los alumnos. Es decir, cuando los alumnos enfrente a los textos literarios, ellos están practicando las habilidades variadas. Distinto a los manuales para niños extranjeros que se centran en practicar las habilidades de la expresión oral y la comprensión auditiva, los autores del *Manual Lengua* creían que los niños viven en China están bien preparado para contenidos literarios, ya que las habilidades de la expresión oral y la comprensión auditiva están practicado casi en cualquier momento en su vida cotidiana, dentro o fuera del colegio.

Las capacidades de comprensión progresan en una manera sutil. Para conseguirlas, los alumnos no solo tienen que entender los significados de cada palabra, sino también deben leer entre líneas. Obviamente, el posterior pesa más. Sin el desarrollo de la capacidad de comprensión, el aprendizaje de chino no va a avanzar al nivel superior sino quedarse parado.

Respecto a los niños chinos que viven en España, aprender chino con textos literarios también es un desafío. A pesar de que en familia ellos tienen el entorno lingüístico chino, la mayoría de su vida social exige que utilicen la lengua materna – español. Según la observación de prácticas, deberes como traducir las palabras una por una no les cuesta mucho a los alumnos chinos, pero entender el contexto y asimilar los conocimientos de retórica siempre llevan más tiempo.

(5) Los ejercicios de unidad

Este manual da énfasis a los ejercicios variados, así que colocan ejercicios completos después de terminar el aprendizaje de cada unidad. Detrás de cada lección también se diseñan unos ejercicios apuntados al tema correspondido, pero son pocos y sencillos. Simplemente destinados a repasar el contenido de los conocimientos de cada lección. Por lo tanto, queremos analizar los ejercicios de cada unidad, ya que las técnicas y estrategias útiles pueden inspirarnos.

En el manual hay ocho unidades en total, ahora bien, analizamos los ejercicios unidad por unidad:

Ejercicios de Unidad 1

La unidad empieza con ejercicio de “Palabras adicionales” pero con un diseño muy divertido. Las palabras que se han aprendido son “uno, dos, tres, cuatro y cinco” y las palabras adicionales son “seis, siete, ocho, nueve y diez”. En lugar de mostrar las palabras adicionales directamente, se pone una adivinanza (la traducimos en español abajo):

Uno, dos, tres y cuatro,
cinco, seis, siete y ocho.
Nueve, diez y muchos,
caen al agua y desaparecen.

La respuesta es “copos de nieve” y las palabras adicionales están escondidas en las frases de adivinanza. En esta manera, el

aprendizaje de palabras será menos aburridos.

El ejercicio siguiente es sobre “El uso de las palabras”. Debido a que los alumnos todavía no han aprendido mucho antes de terminar la primera unidad, el ejercicio solo pide que comparen los caracteres chinos. Así que los alumnos pueden tener ideas de qué son los hanzi y cómo son los trazos chinos.



(Manual Lengua 1, pp.15)

Luego, el ejercicio “Para escribir mejor” pretende practicar las habilidades de escribir los caracteres chinos, para que los alumnos conozcan el orden de los trazos y formen buenos hábitos de escribir.



(Manual Lengua 1, pp.16)

El ejercicio “Para saber más” consiste en una poesía clásica china y una ilustración acompañada del estilo de la pintura china. Entre las poesías clásicas chinas, hay algunas simples y cortas que son

adecuadas para los niños del nivel inicial. Todas las poesías se escribieron desde hace cien o mil años, que son una gran riqueza ideológica. Es decir, aprender poesías clásicas chinas también es un viaje de conocer la cultura china.


“Leer con adultos” es un ejercicio diseñado para mejorar la capacidad

de comprensión por medio de la lectura extracurricular. Para esta unidad, se elige una poesía infantil. Habla de que un conejito se quedó en casa y un lobo disfrazado de la mamá conejo, llamando a la puerta porque quería comer al conejito. Pero el conejito era tan inteligente que descubrió la trampa del lobo. Cuando volvió la mamá conejo, elogió al conejito. En la fase de preescolar, los padres suelen contar cuentos a sus hijos que se puede practicar las habilidades de comprensión auditiva de los niños. Con el manual en la mano, mientras escuchan a los padres o al profesor, los alumnos pueden leer los caracteres chinos y el *pinyin* por su cuenta. Así que por un lado, da más confianza a los niños por ser más independiente en leer; por otro lado, las habilidades de comprensión contextual van mejorando poco a poco.

Ejercicios de Unidad 2

El ejercicio “Palabras adicionales” enseña las palabras con un horario de clases. Como el ejercicio de la unidad 1, las palabras están escondidas en el horario. Aunque los alumnos todavía no han podido conocer todas las palabras de cada asignatura, algunas de ellas son conocidas, ya que el horario lo tienen que utilizar todos los días. Por lo tanto, el ejercicio de esta manera ayuda a los alumnos a conocer más palabras nuevas, las que todavía no han conocido pero ya tienen ocasiones de dominarlas cuanto antes.

En esta unidad, los alumnos acaban de aprender el *pinyin*. Para



	星期一	星期二	星期三	星期四	星期五
第一节	语文	语文	数学	语文	数学
第二节	数学	数学	语文	美术	语文
第三节	音乐	语文	语文	数学	体育
第四节	道德与法治	体育	体育	写字	音乐
第五节	体育		道德与法治	综合实践	班会
第六节	美术		阅读		

wén shù xué yīn yuè
文 数 学 音 乐

(Manual Lengua 1, pp.36)

repasar los conocimientos, “El mundo de *pinyin*” se han diseñado varios ejercicios. El primer ejercicio es el juego “Unir los puntos”, pide que los alumnos unan los puntos (cada punto corresponde una unidad del *pinyin* — ataque silábico o rima silábica), obedeciendo el orden del aprendizaje. En cuanto terminen unir los puntos, encontrarán un dibujo de delfín. El segundo ejercicio

motiva a los alumnos a recordar el contorno de cada unidad de *pinyin* y utiliza lo que esté al alcance de la



Reproduce ataques silábicos: C, S y X.
(Manual Lengua 1, pp.37)

mano para reproducirlo. El tercer ejercicio pone el *pinyin* al lado de unos dibujos y pide a los alumnos que comparen unos pares ataques silábicos parecidos. Los dibujos son cosas comunes como “hacha”, “mapa”, “canciones”, etc. Para concretar los sonidos que se escuchan todos los días, el ejercicio siguiente pone el *pinyin* de unas frases que cada una de ellas indica un acto y pide que hagan el acto correspondido a cada frase. Por ejemplo, “hē chá (beber el té)”, “dú shū (leer el libro)”, “chī xī guā (comer la sandía)”, etc. Y por último, se muestran unas palabras de dos diferentes categorías: animales y frutas. Los alumnos tienen que colorear las palabras de la misma categoría con el mismo color. En resumen, los ejercicios pretenden fomentar el interés en aprender el *pinyin* mientras se repasan los conocimientos difíciles.

En el ejercicio de “El uso de las palabras”, también se integran conocimientos del *pinyin*. Por ejemplo, pide que los alumnos distingan las mismas rimas silábicas entre unos caracteres chinos. La meta es para practicar las habilidades de combinar el *pinyin* con hanzi, porque al final del aprendizaje los alumnos tienen que saber

leer y entender significados de todos los caracteres chinos sin poner el *pinyin*.

Luego, viene el ejercicio “Leer con adultos”. Esta vez es una poesía sobre el arte del papel recortado chino. Cuenta un cuento que “yo” estudié el arte de papel recortado chino con mi abuela y la diversión del aprendizaje. Es muy posible que la poesía cultive el gusto en los alumnos por la cultura china y sus ganas de conocer más palabras chinas.



(Manual Lengua 1, pp.39)

Ejercicios de Unidad 3

En esta unidad los alumnos deben terminar el aprendizaje del *pinyin*. Por eso, los ejercicios giran en torno principalmente a repasar conocimientos del *pinyin*. En la parte “El mundo de *pinyin*” hay varios ejercicios como los de la unidad 2, por ejemplo hay ejercicio de comparar unas sílabas parecidas, hay ejercicio de elegir lo que quieres traer en una excursión entre unas cosas (interpretadas con sílabas), etc. Todo pretende practicar las habilidades de vincular las sílabas y los sonidos conocidos en la vida cotidiana, de esa manera los alumnos aprenderán anotar los sonidos con el *pinyin*. En cambio, el *pinyin* ayudarán a hablar mejor el idioma.

Con “El uso de las palabras”, aparte de un ejercicio de completar la palabra, pide que los alumnos observen la estructura de las palabras chinas. Por ejemplo, en la ilustración a la derecha la palabra “车 chē”

puede combinar con morfemas o con palabras, y tenemos unas palabras y frases nuevas que contienen “车 chē”. La palabra “车 chē” es un sustantivo colectivo



que se refiere al transporte, “火车 huǒ chē” es el tren, “马车 mǎ chē” es el carruaje, “汽车 qì chē” es el coche; “车站 chē zhàn” significa “la estación”, “车厢 chē xiāng” indica “el vagón”; “上车 shàng chē” es una frase que significa “subir al coche”, “坐车 zuò chē” también es una frase significada “coger el coche”. A través de la observación, los alumnos encontrarán que sabrían más palabras o frases por medio de aprender bien solo una palabra. Por esa característica del idioma chino, podemos establecer unas redes de palabras que todas las palabras o frases giran en torno a una palabra central. Eso es el “link” que hemos mencionado sobre las teorías de Lakoff. En lugar de conectar lo conocido a lo desconocido a través de experiencias o metáforas, aquí usamos hanzi, en otras palabras, los caracteres chinos para que los alumnos categoricen las palabras en una manera más eficaz.

Por último viene el ejercicio “Leer con adultos”. Es un cuento corto de humor que a los alumnos les van a interesar y quizá no puedan esperar a leerlo por su cuenta.

Ejercicios de Unidad 4

En “Palabras adicionales” se muestran unos pares de palabras antónimas. Bajo este modelo los alumnos pueden adivinar el significado de las palabras desconocidas por las conocidas. En esa manera, los alumnos tendrán más ganas de asistir en hacer los

ejercicios y se portarán más activamente.

En “El uso de las palabras” se diseñan un tema de las cuatro estaciones para discutir, los alumnos pueden usar las palabras que han aprendido o crear frases sencillas, etc. Poco a poco, conocerán las normas gramaticales y podrán expresarse mejor en chino.

Luego, aparece un ejercicio nuevo que se llama “Para comunicar” que motiva a los alumnos a mostrar lo que han estudiado en su vida cotidiana. Por ejemplo, cada alumno muestra su propio nombre para que todos ellos vean si conocen algunos nombres de los demás. Por un lado, esta manera da confianza a los alumnos porque saben más conocimientos por su propia experiencia; por otro lado, crea oportunidades de aumentar las comunicaciones entre alumnos.

En “Para saber más” se ponen dos proverbios chinos que no solo enseñan las palabras chinas sino también transmiten la riqueza ideológica de los chinos.

Al final, el ejercicio “Leer con adultos” cuenta un cuento sobre una ardilla que buscó cacahuetes. La ardilla vio unas flores bonitas y le preguntó al topo: “¿Conoces estas flores?” El topo le dijo que eran flores de cacahuetes, que producirá frutos deliciosos en otoño. La ardilla esperaba y esperaba, pero cuando llegó el otoño no veía ningún fruto y sospechó que si alguien había recolectado los cacahuetes. Es una historia que hace los alumnos a pensar, porque quieren saber dónde estaban los cacahuetes y lo que pasó a la ardilla después. La verdad es que los cacahuetes tienen frutos subterráneos.

Los editores eligieron elaboradamente el cuento no solo para que los alumnos tengan ganas de seguir leyendo, sino también para que ellos vaya a preguntar y discutir con los demás en chino.

Ejercicios de Unidad 5

En “Palabras adicionales” se enseñan palabras que representan el tiempo. Intenta ayudar a los alumnos en conocer el concepto del tiempo y las expresiones relacionadas en chino.

El ejercicio “Mi descubrimiento” muestra unos caracteres parecidos para que los alumnos encuentren las normas de la estructura de hanzi. Porque según el estudio del erudito chino Xu Shen (许慎, 30-124 d.C.), “los caracteres chinos están formados por

树 林 桃 桥

(Manual Lengua 1, pp.76)

‘componentes’ que siguen un orden específico de trazo y reglas para su formación.”⁵⁹ Por ejemplo, en el dibujo ilustrativo hay cuatro caracteres chinos de estructura izquierda-derecha. Todas las partes a la izquierda son iguales, que son el radical “木” de madera. Por eso, son caracteres relacionados con la madera. El primer carácter 树 significa “árbol”, el segundo 林 es “bosque”, el tercero 桃 se refiere al “melocotón” pero el fruto crece en el árbol y el último 桥 indica el “puente” antiguo que está hecho de madera. Como hemos mencionado, establecer un vínculo entre los conocimientos supone un atajo, porque el vínculo ayuda mucho a entender de lo conocido a lo desconocido.

⁵⁹ Clara Serer Martínez, *El ‘Shuowen Jiezi’ y los caracteres chinos*, <http://confuciomag.com/shuowen-jiezi-caracteres-chinos>, Publicado originalmente en la Revista Instituto Confucio. Número 28. Volumen I. Enero de 2015.

Luego, “El uso de las palabras” y “Para escribir mejor” practican las habilidades de la pronunciación y la escritura respectivamente. “Para saber más” pone una poseía clásica china sobre los campesinos chinos que trabajan en el campo desde hace muchos años. Eso podrá ayudar a los alumnos conocer mejor tanto la historia como la cultura de China. En “Leer con adultos” se cuenta un cuento adaptado de una canción infantil, hablando de que al abuelo le costó mucho sacar el nabo grande desde la tierra y vino la abuela para ayudarlo, luego vino la chica, el perro y el gato, etc. El cuento no es complicado, así que los alumnos pueden leerlo por sí mismo sin mucha dificultad. Además, los adultos – padres o profesores pueden enseñarles la canción después de conocer bien el cuento.

Ejercicios de Unidad 6

“El uso de las palabras” pide que los alumnos clasifiquen los caracteres de distintas estructuras a través de jugar. Se ponen unos caracteres de forma de manzana y otros dos caracteres de forma de cesta. Los caracteres de cesta representan dos estructuras respectivamente (la izquierda-derecha y la arriba-abajo), mientras que los caracteres de manzana tienen que clasificarse por estos dos tipos, uno u otro. Los alumnos deben buscar el vínculo entre la “cesta” y las “manzanas”. Y ponen las “manzanas” en la “cesta”, la cual que tiene la misma estructura.



(Manual Lengua 1, pp.91)

“Para saber más” pone una poesía clásica china sobre la luna, que se considera un símbolo de la nostalgia. Acompañada con una ilustración del estilo de la pintura china

les ayudará a los alumnos a entender mejor las imágenes poéticas y el matiz de la poesía corta.

En “Leer con adultos”, se pone un poema infantil contando cuál es el animal que vuela, cuál es el animal que corre y cuál es el animal que nada. El texto se organiza de forma de preguntar y responder, que permite a los alumnos hacer conversaciones en chino con los adultos y aprender los conocimientos sobre los animales.

Ejercicios de Unidad 7

En esta unidad, se diseñan un tema para “Palabras adicionales” – los miembros de la familia. Y pide que los alumnos traten de presentar su familia a la clase. No es una tarea fácil pero con la ayuda del profesor será una buena experiencia de expresarse en chino.

El ejercicio “Mi descubrimiento” sigue siendo mostrar unos caracteres chinos para que los alumnos observen su estructura y piensen qué representa cada radical chino.

En “El uso de las palabras”, los alumnos pueden conocer bien los trazos chinos. Además, ellos pueden practicar la escritura de hanzi por sí mismo según el contexto – en este caso, un dibujo de excursión. Y eso motivará a los alumnos pensar abiertamente por no tener la respuesta única.



(Manual Lengua 1, pp.101)

Luego, el ejercicio “Para saber más” enseña proverbios sabios que

merece la pena memorizarlos no solo por el aprendizaje del chino sino también por conocer un poco de la filosofía china.

Por último, “Leer con adultos” de esta unidad cuenta el cuento clásico sobre unos monos creían que la luna se cayó en el pozo e intentó sacarla del agua. Este cuento parecería un poco difícil a los alumnos, pero con la ayuda de los adultos y la diversión de la historia el aprendizaje podrá ser desafiante y gratificante.

Ejercicios de Unidad 8

“Palabras adicionales” tiene el tema de la profesión en esta unidad. Combinado con las prácticas orales, pide que los alumnos digan más profesiones conocidas. Todos los alumnos pueden participar en la comunicación, así que creará un ambiente activo en el aula.

El ejercicio “El uso de las palabras” pide que los alumnos escriba unas frases de deseos a su familia, puesto que pronto se acerca el año nuevo. Desde “pensar las frases”, “asegurarse de las palabras y los caracteres chinos”, hasta “escribirlas en una tarjeta”, todo se considera un proceso bastante difícil. Sin embargo, con la ayuda del profesor y la ilusión de dar un regalo a su familia, los alumnos tendrán más confianza y estarán entusiastas en aceptar el reto.

Luego, el ejercicio “Para escribir mejor” enseña el orden de la escritura china y “Para saber más” pone una poesía clásica china que habla del viento. Y por último, en “Leer con adultos” hay una poesía infantil sobre la Fiesta de la Primavera, que no solo transmite conocimientos del chino, sino también se considera un apunte de los

costumbres tradicionales de los chinos. Porque cuenta qué hacen los chinos antes y en el día de la fiesta. Debido a las experiencias pasadas con la familia, los alumnos chinos entenderán rápidamente las costumbres y podrán tener muchas ganas de contar sus propias experiencias a la clase.

Aparte de los ejercicios de la unidad, también hay unos ejercicios de expresión oral. Pero no los analizamos debido al caso que los niños chinos que viven en China pueden practicar esa habilidad en cualquier momento. La otra razón es que estos ejercicios son principalmente para enseñar los protocolos chinos de comunicar con los otros o en público, etc.

En resumen, los ejercicios variados del manual Lengua nos parecen valiosos. Porque no solo ayudan a repasar los conocimientos que han aprendido, sino también enriquecen realmente las experiencias por agregar los contenidos fuera de la clase. Además, cuentan con las estrategias comunicativas que nos sirven tanto en este trabajo como en la enseñanza real.

Vemos que un manual interactivo puede facilitar el proceso de comunicación entre el profesor y los alumnos, y más, fomentar la interacción entre el texto y los lectores. Es decir, con el manual interactivo los alumnos podrán practicar las habilidades variadas. Aparte de dominar unas técnicas útiles, ellos piensan en lo que han aprendido, en otras palabras, lo que han aprendido les hace pensar. No solo se refiere al idioma chino, sino también a la cultura que transmite a través del idioma. Los alumnos de unos diez años todavía

mantienen esa esencia humana – la curiosidad. Un buen manual es como si fuera una aventura divertida, que está esperando a los alumnos para descubrir el gran tesoro.

5.3. La influencia del ambiente familiar

La influencia exterior es determinante para el aprendizaje. El alumno está en dos espacios, clase (escuela) y familia. La influencia de la familia, comparando con la de la clase (escuela), ha tendido a ser un aspecto implícito. Pero eso no indica que es un aspecto que se puede pasar por alto.

Por un lado, la influencia familiar puede ser el motivo del primer contacto de chino mandarín. Por ejemplo, algunos padres apoyan que sus hijos aprenden chino porque ese idioma ofrece beneficios a mejorar el currículum. Mientras que algunos padres quieren que sus hijos aprendan chino porque es la lengua de su país original, es la que les permite ser conscientes de su raíz y su identidad en dos culturas, etc.

Por otro lado, la influencia familiar puede ser uno de los factores decisivos en el comportamiento de alumnos en la clase. Según la observación de los profesores de chino, las estrategias comunicativas no son la única razón por la que un alumno se comporta bien en la clase. Es como si el alumno estuviera en el centro de la tormenta – parece tranquilo pero está influyendo por varias fuerzas. Por ejemplo, un tema en que le interesa, unas actividades divertidas, se comportan bien todos sus compañeros de la clase, o su padre le ha prometido un regalo si se comporta bien, tiene experiencia de que

tendrá premios del profesor si se comporta bien, etc. Entre ellas, el ambiente familiar se considera uno de los factores más importantes en incidir en la conducta de los alumnos. Creemos que el análisis de ello nos ayudará a entender mejor al entorno de los alumnos.

Según el pedagogo José María, "el ambiente familiar es el conjunto de relaciones que se establecen entre los miembros de la familia que comparten el mismo espacio. Cada familia vive y participa en estas relaciones de una manera particular, de ahí que cada una desarrolle unas peculiaridades propias que le diferencian de otras familias. Pero el ambiente familiar, sea como sea la familia, tiene unas funciones educativas y afectivas muy importantes, ya que partimos de la base de que los padres tienen una gran influencia en el comportamiento de sus hijos y que este comportamiento es aprendido en el seno de la familia"⁶⁰.

Lo mismo indicó el libro *«El cerebro del niño»* desde una perspectiva psicológica. Los autores Siegel y Bryson creyeron que los padres pueden ayudar a cultivar la mente en desarrollo de su hijo. Ellos señalaron que nuestro cerebro puede estar moldeado por la experiencia. "... no somos esclavos a lo largo de nuestra vida de la manera en que actúa nuestro cerebro ahora: podemos realmente reconfigurarlo para ser más sano y felices." Y "los padres pueden ejercer un papel esencial a la hora de proporcionar la clase de experiencias que ayudarán a desarrollar un cerebro resistente y bien integrado." "Un cerebro integrado da lugar a una mejor toma de decisiones, un mayor control del cuerpo y las emociones, una

⁶⁰ Lahoz, García José María. *La influencia del ambiente familiar*, 13/07/2007. <http://www.solohijos.com/>

comprensión de uno mismo más plena, unas relaciones más sólidas y un buen rendimiento escolar.” (Siegel y Bryson, 2014: 24,25, 28)

Hemos mencionado la importancia de la experiencia en el aprendizaje de chino. Una experiencia inolvidable podrá cambiar la actitud de alumno, de indiferente a activa. Por ejemplo, un alumno mío de una familia inmigrante fue a Pekín – la capital de China – con sus padres el verano pasado. Fue a la Gran Muralla, la famosa plaza de Tiananmén, etc. Cuando volvió a la clase de chino, cada vez mencionamos el tema de Pekín o China se comportó muy entusiasta. Tenía ganas de describir con detalles y compartir su experiencia de los lugares que había visitado con sus compañeros de la clase. Mientras que antes no se comportó tan activo sin la experiencia. Otro ejemplo fue cuando enseñé el carácter chino 丁(dīng), un alumno levantó su mano y pronunció muy bien el sonido de este carácter. Me sorprendió porque él solo tenía 6 años. Después de la clase, me contó que conocía a este carácter porque sus padres compraban muchas veces fideos instantáneos de una cierta marca que se llama 出前一丁 (chū qián yī dīng). Como la palabra lleva el carácter 丁 en el último y el niño escuchaba bastante veces del nombre de fideos, ya sabía pronunciar sin aprender a propósito.



Aparte de las experiencias que se han dado y compartido con sus padres, existen experiencias que influyen niños en una manera sutil. Según Siegel y Bryson (2014, 54), si los padres son capaces de comunicar con sus hijos en manera acertada, los niños van a descubrir que podrá “superar el miedo con el apoyo de las personas

que la querían”. Sin embargo, no es fácil conseguir esa capacidad. Al contrario, el ambiente familiar les ejerce presiones a los niños frecuentemente sin intención.

Puede verse del siguiente ejemplo. Normalmente, las clases de chino son clases optativas, así que no se dividen los alumnos por la edad sino por el nivel del idioma. En este sentido, hay hermanos que estudian en la misma clase. Entre ellos, hay dos hermanos que se comportan con un patrón: casi siempre cuando la profesora elogie al hermano menor, la hermana mayor estará inquieta. No podrá responder preguntas apropiadamente – por ejemplo, levanta la mano pero cuando la profesora le llama, está callada o duda a sí misma. Si están haciendo manualidades, ella recurrirá a la profesora muchas veces porque teme que a sus padres no les gustará su obra. Su inseguridad solo aparece cuando el hermano menor hace bien algo en la clase. Y eso se debe a que su familia – como algunas familias chinas tradicionales – da por hecho que hijos son mejores que hijas, es decir, tiene una mentalidad patriarcal. La madre sigue embarazada hasta que tenga un hijo en lugar de una hija. Por lo tanto, el dicho hermano menor se siente mucho más seguro en casa que su hermana. La conducta de la hermana mayor se ha influida por su experiencia familiar, ella siempre intenta hacer la mejor mientras que duda mucho a sí misma.

Al parecer, los padres juegan un papel muy importante tanto en la construcción del cerebro como en el desarrollo personal de sus hijos. Y esa influencia extiende de la familia al aula. Para saber mejor la influencia del ambiente familiar, diseñamos una encuesta para

recolectar la información pertinente.

La encuesta está compuesta por diez preguntas, que cubre aspectos como el motivo de aprender chino, la comunicación familiar relacionada con el idioma chino, la actitud de los padres (si tiene un sistema de premios), el círculo de amigos chinos, el contacto con la cultura china, la experiencia de visita en China, y el estereotipo sobre el idioma chino y los chinos. La repartimos a ambos grupos – los alumnos chinos y los españoles – que estudian con nosotros en el centro llamado Instituto Interculturas⁶¹.

A partir del estudio de Michael Cole⁶², que señaló “la conducta de los niños parecía estar sometida a un gran control por los ambientes que habitaban (Cole, 2003: 134)”, queremos desarrollar el análisis de los datos que recolectamos por tres fases. En primer lugar, vamos a hacer un resumen de datos de cada grupo, tanto la tendencia imperante como el caso particular. A continuación, comparamos los resultados entre los dos grupos. Y por último, tendremos conclusiones más claras sobre la influencia del ambiente familiar en la conducta de alumnos.

5.3.1. El resultado de la encuesta de los alumnos chinos nativos

Hay 41 alumnos chinos nativos que hicieron la encuesta. La edad promedio de ellos es de 11.4 años, el más joven tiene 7 años y el mayor tiene 21 años.

⁶¹ La academia tiene el sede en Pontevedra, Galicia. El departamento del idioma chino se llama Sinoescuela (La página web es: <http://sinoescuela.com/>). Antes enseñaba chino principalmente a los alumnos españoles pero en el año 2015 colaboró con la Asociación Qingtian de España y desde entonces empezó a enseñar chino a los chinos nativos también.

⁶² Sobre las teorías relacionadas con nuestro tema de Michael Cole, véase Capítulo 2, 2.8. Teorías de la psicología cultural.



Figura 5.3. La edad promedio del grupo chino.

Además, el tiempo promedio del aprendizaje de la lengua china es de 3.6 años. La persona que más años ha estudiado chino lo ha hecho durante 13 años y la que menos durante 1 año.



Figura 5.4. El tiempo promedio del aprendizaje de la lengua china del grupo chino.

Ahora bien, veamos cómo han respondido los alumnos chinos a las preguntas de encuesta:

1. ¿Por qué estudias chino?
 - A. Porque me gusta el idioma chino.
 - B. Porque mis padres me pidieron.
 - C. Para un mejor futuro.
 - D. Porque tengo amigos chinos.
 - E. Otra razón _____.

Sobre el motivo del aprendizaje, el 51% responden que estudian chino porque sus padres les pidieron; el 49% eligen "Para un mejor futuro". Pocos estudian por interés (24%) o por tener amigos chinos (17%). El resto (24%) elige "Otra razón" y escribe respuestas como "Porque me obligan", "(Porque) Tengo prima china", "Porque es un lenguaje importante", "Para los juegos chinos", etc. Entre ellas, hay una respuesta única que se pone "Porque soy china."

En nuestra opinión, estudiar chino por interés o por tener amigos

(que probablemente da ganas a los alumnos de comunicar en chino o cultiva el gusto por chino) es una razón positiva. Se supone que los alumnos tienen ganas de hacer cosas por su propia voluntad. En cuanto a la conducta, están activos y concentrados en la clase, como si fuera una esponja que absorben los conocimientos a su alrededor. Sin mucha supervisión y con bastante ayuda del profesor, no tardará mucho en dominar el idioma chino.

Sin embargo, si el motivo es la petición de los padres o para un mejor futuro, es una razón negativa. Porque ambos son expectativas, tanto de los padres o del desarrollo personal. Y las expectativas siempre esperan resultados. A veces conseguimos grandes resultados y otras terminamos con final decepcionante. Los alumnos estudian con poca pasión debido a que el aprendizaje se ha convertido en una obligación, la que llevan a cabo para cumplir las dichas expectativas. Además, considerando el futuro de sus hijos los padres asumen la responsabilidad de perfeccionarles, estudian con ellos, intervienen tanto que existan casos como tal – el alumno tenía las tareas perfectas hechas pero no sabe lo que había escrito, ya que las ha terminado por su papá. Los alumnos que aprenden chino por las expectativas – que son la mayoría – siempre escuchan atentamente al principio de la clase pero están distraído fácilmente después. Sin una pasión auténtica el aburrimiento llegará mucho más rápido. Por lo tanto, ellos necesitan la ayuda de ambos profesores y los padres, por supuesto, en una manera acertada.

Respecto a la respuesta “Porque soy china”, nos recuerda el tema de “la identidad”. Un tema importante, especialmente para los alumnos

chinos. La mayoría de ellos creen que son españoles pero hay pocos que piensan diferente. Si estudia chino porque es china, es lógico. Mientras que si estudia chino porque es español, es complicado. Deben tener algunos motivos para explicar esta conducta, motivos que hemos mencionado. Cuando los alumnos chinos nativos se ven inmersos en las dos culturas, china y española, en ocasiones surgen confusiones e interferencias entre una y otra. Al conocer mejor el idioma chino, ellos se sentirán más identificados con la cultura china. Así que entenderán qué papel deben jugar como un chino nativo en el entorno español. Este trabajo intenta ayudarles a través de la enseñanza, de manera que se sientan cómodos en las dos culturas y conviertan en personas más tolerantes y dispuestas a abrazar cosas nuevas de cada cultura. Incluso podrán ser el puente entre las dos culturas, que no solo indica un mejor futuro para sí mismo sino también para los demás.

2. ¿Hablas chino en casa?

- A. Sí, siempre.
- B. A menudo.
- C. Cuando me piden.
- D. Nunca.
- E. _____.

Es importante saber si los alumnos todavía hablan chino cuando vuelven a casa. Necesitamos pensar en “el contexto”. Viven en España, el entorno español es el capa más inclusivo. Dentro de ello se han creado unas burbujas de la cultura china. Por ejemplo, clases de chino, comunicaciones en chino con amigos chinos o miembros de la familia, actividades culturales, etc. Cuánto más inmersos en las burbujas de la cultura china, más beneficios tendrán en el aprendizaje. Porque todos sabemos que el estudio del idioma necesita prácticas.

Cuando se meten en las burbujas de la cultura, se sentirán como si estuvieran en China. El flujo de información corre desde la clase hasta la familia. El entorno temporal les ayudará a practicar el idioma y conocer bien los costumbres. Hablar chino en casa supone el apoyo de la familia, tanto española como china.

En el caso que nos ocupa: entre los cuarenta y uno alumnos chinos nativos, un tercio siempre hablan chino en casa, 47% de ellos hablan a menudo en casa, 10% hablan chino cuando los padres les piden y hay un alumno que nunca habla chino en casa. Por eso, concluimos que la mayoría de ellos hablan chino frecuentemente en casa. En otras palabras, los niños chinos están englobando en las burbujas de la cultura china. Practican chino y experimentan las actividades culturales como fiestas tradicionales chinas. Y todo eso atribuye al ambiente familiar, que incide en la conducta de los niños chinos.

3. ¿Enseñas chino a tu familia?

- A. Sí, les interesa.
- B. Sí, quiero que ellos aprendan.
- C. No, porque no les interesa.
- D. No, no me apetece.
- E. _____.

A diferencia de las charlas, enseñar chino a la familia implica el interés o incluso la pasión en el idioma. La interacción entre hijos y padres ya tiene una meta – aprender más chino, incluso conocer a fondo la cultura china.

Al 41% de los alumnos chinos les parece innecesaria esa pregunta porque sus padres ya saben hablar chino, en la mayoría de los casos, hablan mejor ese idioma que ellos. O mejor dicho, los padres, como

chinos nativos, prefieren hablar su lengua materna en casa con sus hijos. Un alumno chino escribe que “con mis padres hablo chino y con mis hermanos español”, clarificando aún más la situación de la comunicación de idioma en las familias chinas.

4. ¿Te han prometido regalos si te portas bien en la clase de chino?

A. Sí, siempre.

B. A menudo.

C. No, nunca.

D. Solo una vez, cuando _____.

E. _____.

A pesar de la polémica del papel de premios y castigos en la educación de los niños, creemos que el acto de premiar a hijos mostrará la actitud de los padres en el aprendizaje de chino. La actitud que muy probablemente incidirá en la conducta de los hijos.

Según el resultado de la encuesta, el 78 % de los alumnos optan por “No, nunca”; 10% de ellos se han prometido regalos siempre o a menudo si se porta bien en la clase de chino; el resto (12%) solo se han dado regalos por una vez, y la situación era cuando sacó buenas notas y se portó muy bien.

Aclaremos una cosa: estamos de acuerdo con que premiar hijos no es una manera de cultivar interés sino un acto de incentivar la participación y el contacto con el idioma chino. Éste puede ser un comienzo, por el que uno empieza a conocer una lengua nueva. Por eso, diseñamos esa pregunta para ver la actitud de los padres. Lamentablemente, la mayoría no está muy interesado en premiar de esa manera.

5. ¿Cómo es el idioma chino?

A. Difícil.

B. Divertido.

C. Aburrido.

D. _____.

A ojos de los alumnos chinos, el idioma chino no les aburre tanto. Para el 51% de ellos es un idioma difícil; el 32% creen que es divertido; al 7% les parece aburrido; y el resto (29%) escribe su propia impresión como “interesante”, “útil”, “curioso”, “normal”, “fácil”, etc.

Conforme a lo que esperábamos, el idioma chino debería ser fácil para los alumnos chinos. Sin embargo, solo hay dos alumnos creen que es así. A través de la comunicación con ellos y su familia después, nos hemos informado de que la mayoría de los alumnos suelen hablar dialecto de mandarín con su familia con la que tiene su origen de la provincia Zhejiang. Este dialecto, que se llama Qingtianhua, es muy distinto del chino mandarín. Primero, el dialecto lleva 29 ataques silábicos y 49 rimas silábicas, que son 8 ataques silábicos y 14 rimas silábicas más que los en el chino mandarín. Después, algunas palabras constan de morfemas del orden al revés, por ejemplo, la palabra del mandarín 喜欢 xǐhuān (que significa “querer”) convertirá en 欢喜 huānxǐ en el dialecto. Además, en el dialecto existen palabras que solo tienen el sonido sin caracteres correspondientes, etc. Por lo tanto, es lógico que para algunos alumnos chinos el chino mandarín les parece difícil porque ellos tampoco están tan familiar con este sistema lingüístico oficial.

Cabe decir que hay un tercio de los alumnos creen que el idioma chino es divertido. Eso indica que existen ocasiones potenciales de

cultivar el gusto en los alumnos chinos por el idioma chino, incluso posibilidades de mantener el gusto y extenderlo.

6. ¿Tu familia tiene amigos chinos?

- A. Sí, tenemos amigos chinos.
- B. Sí, tenemos vecino chino y hablamos a menudo.
- C. No.
- D. _____.

En China, hay un proverbio dice que: el que se acerca al bermellón se tiñe del color rojo y el que se acerca a la tinta china se tiñe del color negro. El círculo de amigos de la familia puede influir la conducta de los niños en una manera sutil. Técnicas de expresarse en chino y conocimientos culturales se transmiten desde del grupo de amigos chinos a hijos de la familia sin darse cuenta.

Entre los 40 alumnos chinos hay 39 confirman que su familia tiene amigos chinos y uno tiene vecino chino y hablan a menudo. Puede decir que la mayoría de los alumnos chinos viven en un entorno en el que les han dado ocasiones de practicar el idioma chino y conocer la cultura china.

7. ¿Tu familia ve programas de TV sobre China?

- A. Noticias.
- B. Series de telenovelas.
- C. Películas.
- D. Nunca.
- E. Otros programas _____.

El 59% de las familias de los alumnos chinos ven noticias sobre China; el 59% ven series de telenovelas chinas; y el 46% prefieren ver películas de China; solo el 7% de las familias nunca ve estos programas; el resto (12%) ve como dibujos animados, series de acción, etc.

Información de la televisión sobre China tienen un contenido bien abundante y constituyen una forma excelente para conocer a este país. Por un lado, se crea una burbuja de la cultura china – como hemos indicado en el análisis de la segunda pregunta, que será beneficio para el aprendizaje de chino. Por ejemplo, cuando la familia de los chinos nativos ve noticias, las series de telenovelas o películas en el chino mandarín, los niños estarán practicando la comprensión auditiva sin darse cuenta. Especialmente para la familia en la que se hablan el dialecto más frecuentemente que el chino mandarín, este tipo de prácticas se considera muy importante. Por otro lado, ver programas sobre China aporta temas relacionados de los cuales se pueden hablar o comunicar con los miembros de la familia, que se practicarán las habilidades de expresión oral. Además, contactar con los programas sobre sus raíces no es tanto un ocio como buenas oportunidades de estrechar los vínculos familiares, con los que los niños chinos nativos pueden conocerá mejor su identidad entre dos culturas.

8. ¿Has viajado a China?

- A. Sí, fue un viaje inolvidable.
- B. Sí, pero no me gusta.
- C. Sí, vi mi familia en China, mis abuelos, etc.
- D. Nunca, pero me apetece ir.
- E. Nunca, y no me importa.
- F. _____.

El ambiente familiar de los alumnos chinos les facilita el caso de tener muchas experiencias con la segunda lengua porque sus padres son inmigrantes. Según la encuesta, el 85% de los alumnos han viajado a China para ver otros miembros de la familia, como sus abuelos; el 32% de ellos consideran que fue un viaje inolvidable; y solo hay 3 alumnos nunca han viajado a China pero les apetece ir en el futuro.

Hemos discutido la importancia de la experiencia en el capítulo 2 (véase la sección 2.7.). El caso de azufaifa demuestra que la experiencia deja huellas en el cerebro y está activada cuando experimentamos nuevas experiencias relacionadas. Como máquina de asociación, señalaron Siegel y Bryson (2014, 99) que el cerebro procesa algo en el presente – una idea, un sentimiento, un olor, una imagen – y relaciona dicha experiencia con otras experiencias parecidas del pasado. Estas experiencias pasadas influyen enormemente en nuestra manera de entender lo que vemos o sentimos.

En el caso del aprendizaje de la lengua, las palabras nos ayuda a captar el sentido de lo que experimentamos. Por eso niños bilingües prefieren expresarse en la segunda lengua a menudo cuando no existe palabras correspondientes en su lengua materna, o incluso expresar emociones por tener experiencias pasadas relacionadas con la segunda lengua. Para los alumnos chinos, el viaje a China no solo les da ocasiones de practicar el idioma, sino también es una oportunidad de reunir con la familia y vivir en el entorno de la cultura china. Todo eso les ayudará a entender mejor tanto a la diferencia de las dos culturas como a sí mismos, es decir, a su identidad.

9. ¿Tus padres han viajado a China? Y ¿por qué?

- A. Sí, de vacaciones.
- B. Sí, de negocios.
- C. Sí, para ver la familia en China.
- D. Nunca, y no les interesa.
- E. Nunca, pero plantean a ir en el futuro.
- F. _____.

Un recuerdo desde China o una conversación sobre las experiencias divertidas en China puede ser la razón por la que los niños tienen

interés en el idioma chino y la cultura china. Para la familia de los alumnos chinos, la mayoría de los padres (85%) fueron a China para ver otros miembros de la familia; el 54% han viajado a China para disfrutar sus vacaciones; otro 12% de ellos fueron para negociar; solo en una familia en la que los padres nunca han ido a China pero plantean a ir en el futuro.

Ahora bien, fijémonos en el resto (15%) de los alumnos que escriben otras razones como "(mis padres) vienen de China", "(mis padres) nacieron en China", "Sí, porque (mis padres) nacieron allí", "Porque (mis padres) son chinos", etc. Se ve muy bien que ellos saben perfectamente el origen de sus padres, que son chinos y nacieron en China. Pero cuando hablamos de su propia identidad no pueden ser tan claramente. El origen de China es como su apariencia, que es tan arraigada que no se puede quitar. En China, llamamos a los hijos de la gente que emigra al país como los Estados Unidos o países de Europa "plátano", debido a que por fuera es del color "amarillo" y por dentro es del color "blanco". No es una metáfora adecuada pero muestra el problema al que se enfrenta los niños chinos nativos. Se necesita alguien que ayuda a ellos a entender su lugar, su importante función en promover el intercambio interculturales, y a prepararse para abrazar las dos culturas por propia voluntad. Este "alguien" puede ser sus padres que les llevan un pequeño recuerdo de China, o puede ser los profesores que les enseñan tanto el idioma chino como la cultura china.

10. ¿Qué te parecen los chinos?

A. Trabajadores

B. Serios

C. Callados

D. Inteligentes

E. _____.

Entre los 41 alumnos chinos, como es elección múltiple, al 76% de ellos les parecen que los chinos son trabajadores; el 61% creen que los chinos son inteligentes; el 15% eligen “serios”; solo un alumno considera que los chinos son callados; y el 29% escriben sus propias opiniones.

En el capítulo 2 (véase la sección 2.7) hemos mencionado la influencia del estereotipo. Es un fenómeno que se produce por nuestra capacidad de categorizar (por ejemplo, el efecto prototipo⁶³) a fin de facilitar la comunicación humana. Sin embargo, como dijo Nietzsche (1873, 6) “es cierto que una hoja nunca es totalmente igual a otra”. El estereotipo tiende a pasar por alto la diversidad del mundo real. Un estereotipo normalmente se produce sin darse mucha cuenta, pero en el momento que lo tenga sobre las cosas que no se conoce muy bien será difícil quitar esta etiqueta.

Por eso, entre todas las repuestas, nos alegramos de que haya una escribiendo que los chinos son “de todo tipo”. Sí, eso es la repuesta más acertada porque incluye todas las otras repuestas, como “raros”, “simpáticos”, “hospitalarios”, “divertidos”, “aburridos”, “activos”, “buenos”, “agradables”, etc.

⁶³ “prototype effects are surface phenomena. A major source of such effects is metonymy – a situation in which some subcategory or member or submodel is used (often for some limited and immediate purpose) to comprehend the category as a whole. In other words, theses are cases where a part (a subcategory or member or submodel) stands for the whole category – in reasoning, recognition, etc.” Rosch (1978), citó por Lakoff (1987, 77).

5.3.2. El resultado de la encuesta de los alumnos españoles

Son 42 alumnos españoles que hicieron la encuesta en total. La edad promedio de ellos es de 11.3 años, el más joven tiene 7 años y el mayor tiene 18 años.



Figura 5.5. La edad promedio del grupo español.

El tiempo promedio del aprendizaje de la lengua china es de 4.6 años. La persona que más años ha estudiado chino lo ha hecho durante 8 años y la que menos acaba de empezar a estudiar desde el principio.



Figura 5.6. El tiempo promedio del aprendizaje de la lengua china del grupo

Ahora bien, vamos a analizar las respuestas de los alumnos españoles:

1. ¿Por qué estudias chino?

 - A. Porque me gusta el idioma chino.
 - B. Porque mis padres me pidieron.
 - C. Para un mejor futuro.
 - D. Porque tengo amigos chinos.
 - E. Otra razón _____.

Igual que los alumnos chinos, la mayoría (55%) de los españoles estudian chino principalmente porque sus padres les pidieron; el 45% estudian a fin de tener un mejor futuro; al 40% les gusta el idioma chino; hay dos de ellos aprenden por tener amigos chinos y el resto

(14%) escribe otra razón como “obligación”, “porque cuando tenga 12 me voy a China”, “por que es un idioma nuevo e interesante”, “Porque la mitad de mi familia vive en Singapur y hablan en chino y en inglés”, etc.

La mayoría estudian por la “obligación”. Es decir, el aprendizaje de chino sirve para cumplir una meta, la que se plantean por los padres y dirigiría hacia un “futuro exitoso”. Eso es lo que llamamos la “razón negativa”, el aprendizaje no es por el interés o la voluntad sino por la petición de los padres. Es como si los padres abrieran una ventana a un mundo nuevo, a través de la cual sus hijos pueden aprender mucho sobre una cultura nueva y su lengua. Pero si no les interesa en ese mundo, querrían cerrarla cuanto antes.

En este sentido, es importante que los profesores creen un ambiente divertido y atractivo para cultivar el gusto en los niños por el idioma chino y la cultura china, además ellos se encargan de mantener este interés hasta que dominen ese idioma extranjero. En otras palabras, los profesores son las personas a través de las cuales los alumnos conocerán lo interesante que sea el mundo bilingüe en el otro lado de la ventana.

2. ¿Hablas chino en casa?

- A. Sí, siempre.
- B. A menudo.
- C. Cuando me piden.
- D. Nunca.
- E. _____.

El 55% de los 42 alumnos hablan chino en casa cuando les piden; el 31% de ellos nunca hablan chino en casa; el 12% hablan chino

frecuentemente en casa; los otros dos alumnos escriben su propia situación en casa – uno habla chino en clases particulares 1 vez a la semana y el otro habla chino cuando estudia.

El resultado no es tan mal porque para los alumnos españoles es difícil hablar chino en casa. Es decir, le falta el contexto. La mayoría de los padres no saben ese idioma, así que les cuesta comunicar con sus hijos en chino. Pero si ellos se esfuerzan por crear unas burbujas de la cultura china para los hijos, será una gran ventaja para la asimilación de los conocimientos. Como hemos dicho, hablar chino en casa supone el apoyo de la familia. Creemos que los alumnos chinos aprenden más rápido que los españoles principalmente por las prácticas y los contactos con el idioma chino y la cultura china fuera del aula. Por eso, si la familia española colabora con profesores en hacer unos deberes o interacciones sobre el idioma chino con sus hijos en casa, será muy útil para el aprendizaje de los niños españoles.

3. ¿Enseñas chino a tu familia?

- A. Sí, les interesa.
- B. Sí, quiero que ellos aprendan.
- C. No, porque no les interesa.
- D. No, no me apetece.
- E. _____.

A diferencia de los padres chinos inmigrantes, los españoles casi no saben hablar chino. Eso se considera una barrera de las prácticas de la lengua china fuera del aula. Sin embargo, si lo vemos desde otro punto de vista, será una oportunidad a través de la cual los niños españoles pueden comunicar con sus padres, además, muy posible en chino. Es decir, se utiliza la técnica *Role Playing*. Los niños adoptan el papel de “profesor” y sus padres son “alumnos”. La “enseñanza”

en casa ayudará a los niños en practicar lo que han aprendido en la clase de chino. No obstante, cabe notar que como los padres no saben si sus hijos hablan chino bien o mal, se necesitan la ayuda de los profesores chinos.

Al 38% de los padres les interesa en aprender chino con sus hijos; pero al 29% de ellos no les interesa; el 10% de los alumnos españoles tienen ganas de enseñar chino a sus padres; y el 7% de ellos no les apetece enseñar; el resto pone respuestas como “cuando sé y quieren”, “a veces”, “cuando me lo piden”, “porque me dicen que les diga algo”, “No, no tengo tiempo”, etc.

4. ¿Te han prometido regalos si te portas bien en la clase de chino?

- A. Sí, siempre.
- B. A menudo.
- C. No, nunca.
- D. Solo una vez, cuando _____.
- E. _____.

Sobre la situación de premiar a hijos en la familia española, el resultado es: el 79% de los alumnos nunca se han prometido regalos; el 12% de ellos sí se prometen regalos cuando se porten bien en la clase; el resto (12%) se han dado regalos por una vez cuando hicieron un examen oficial o sacaron buenas notas.

5. ¿Cómo es el idioma chino?

- A. Difícil.
- B. Divertido.
- C. Aburrido.
- D. _____.

Ahora veámonos cómo es el idioma chino a ojos de los alumnos españoles. Para el 57% de ellos es un idioma difícil; el 38% creen que es divertido; al 10% les parece aburrido; y el resto (24%) creen

que el idioma chino es “interesante”, “útil”, “curioso”, “normal”, “fácil”, etc.

De hecho, hay mucha diferencia entre la lengua china y la española porque ellos son de distinta familia de lenguas. La lengua china pertenece a las lenguas sino-tibetanas mientras que la española pertenece en las lenguas romances. Para un alumno español aprender portugués le cuesta menos que aprender chino puesto que el portugués también es una lengua romance. Por lo tanto, es normal que los alumnos españoles creen que la lengua china es difícil.

Cabe destacar que entre todas las respuestas que se escriben por alumnos mismos, hay una que nos parece interesante. La respuesta está compuestas por palabras “depende del profesor”. Un buen profesor se considera el elemento imprescindible para un buen ambiente de la clase. Aparte del carisma personal, las estrategias que se utilizan también facilitarán mucho el aprendizaje del idioma chino, aunque sea una lengua ajena.

6. ¿Tu familia tiene amigos chinos?

A. Sí, tenemos amigos chinos.

B. Sí, tenemos vecino chino y hablamos a menudo.

C. No.

D. _____.

El círculo de amigos de la familia española es muy distinto de la china. Según el resultado de la encuesta: el 69% de la familia española no tiene amigos chinos; el 26% si tiene amigos chinos; y el resto (12%) escriben su contacto posible con los chinos como “solo mi madre aunque no sepa chino”, “en mi clase tengo amigas chinas”, “mi padre tiene alguno de cuando fue de viaje”, etc.

Hemos mencionado las ventajas de tener amigos chinos de la familia, a través del cual los niños pueden aprovechar ocasiones de practicar el idioma y conocer la cultura. Eso se muestra en la encuesta: de entre los 14 alumnos, que tienen amigos chinos en la familia, 10 consideran el chino como un idioma divertido. En otras palabras, al 71% de ellos creen que el idioma chino es divertido mientras que entre todos los 42 alumnos que han hecho la encuesta, solo el 38% creen que es divertido (véase la pregunta 5: ¿Cómo es el idioma chino?). Por lo tanto, aunque no sea el factor determinado, tener amigos chinos en la familia es una ventaja con la que se puede cultivar el gusto en los niños por la lengua y la cultura china.

7. ¿Tu familia ve programas de TV sobre China?

A. Noticias.

B. Series de telenovelas.

C. Películas.

D. Nunca.

E. Otros programas _____.

Según los resultados de la encuesta, el 60% de las familias españolas nunca ven programas de TV sobre China; el 24% ven noticias; el 7% suelen ver series y películas de China; y el resto (12%) ven otros programas como “documentales” o ha visto “alguna peli filmada en China, pero que hablan en español”. Además una familia no ve programas pero ha escuchado 1 vez la radio en chino.

Creemos que la televisión constituye una buena manera para conocer a un país y su cultura porque aporta información masiva a los receptores, a través de las cuales se conocen poco a poco a los costumbres, los rituales, y la lengua, etc. Sin embargo, igual que en China no podemos encontrar muchos programas relacionados con la

cultura española – por no hablar de los en el idioma original con subtítulos – las familias españolas tampoco pueden encontrar los de China con mucha facilidad. Por lo tanto, la mayoría de ellas deciden no ver mientras que el resto no tienen muchas opciones sino ver noticias, películas o documentales, etc. Y eso tienden a conducir estereotipos incluso prejuicios sobre China y su gente por no aportar información suficientes.

8. ¿Has viajado a China?

- A. Sí, fue un viaje inolvidable.
- B. Sí, pero no me gusta.
- C. Sí, vi mi familia en China, mis abuelos, etc.
- D. Nunca, pero me apetece ir.
- E. Nunca, y no me importa.
- F. _____.

Como China está bastante lejos de España todavía no hay muchos alumnos españoles han viajado allí entre los que hicieron la encuesta. El 83% de ellos nunca fueron a China pero tienen ganas de ir; el 10% no han ido y no les apetece viajar allí; solo dos alumnos han disfrutado su viaje a China y creen que fue un viaje inolvidable; el resto (10%) escriben su propia situación como “vamos a viajar”, “voy a ir cuando tenga 12 años”, “solo fui a Hong Kong”, “mi padre sí (ha viajado)”, etc.

Quizás lo que menos conocemos es lo más fascinante. La mayoría de los alumnos españoles tienen ganas de viajar a este país antiguo y eso podría ser uno de los motivos que les animan a estudiar chino. De todas formas, prepararse bien antes de viajar es necesario, especialmente a un país de una cultura muy distinta. Además, la experiencia de estar en China será un buen recuerdo no solo del viaje, sino también del aprendizaje cuando se activará en la clase de chino.

9. ¿Tus padres han viajado a China? Y ¿por qué?

A. Sí, de vacaciones.

B. Sí, de negocios.

C. Sí, para ver la familia en China.

D. Nunca, y no les interesa.

E. Nunca, pero plantean a ir en el futuro.

F. _____.

Según la encuesta, el 7% de los padres han viajado a China para vacaciones; el 21% han viajado de negocios; al 12% no les da ganas de ir a China; y entre el resto hay 45% de ellos nunca fueron pero plantean a ir en el futuro o al menos lo vean interesante; además, hay alumnos que son adoptados y sus padres fueron a China para cumplir los tramites.

Para las familias españolas, tener experiencias de estar en China les ayudará a conocer a este país en una manera directamente y eliminar los estereotipos sobre la cultura china. A pesar de que hay muchos inmigrantes chinos en España, el contacto con ellos no es lo mismo que el viaje al país original. Por ejemplo, me preguntaron los alumnos españoles a veces cómo preparar el sushi sin saber que es una comida típica japonesa, porque lo han probado en el restaurante chino. Es lo que señaló Lakoff (1987, 89), las experiencias con chinos en España puede ser los "*Salient Examples*". Es decir, es habitual que la gente utiliza ejemplos comunes, recordables, o bien destacados para entender las categorías. Por ejemplo, si tu mejor amigo es vegetariano y no conoces bien a cualquier otro, te generalizaría de tu amigo a otros vegetarianos, etc. Así que las experiencias con los inmigrantes chinos en España conducirían estereotipos sobre China y a las personas chinas. Por lo tanto, merece la pena viajar a China y conocer la cultura en una manera auténtica.

10. ¿Qué te parecen los chinos?

A. Trabajadores

B. Serios

C. Callados

D. Inteligentes

E. _____.

El 59% de los alumnos españoles creen que los chinos son trabajadores; al 38% de ellos les parecen que los chinos son inteligentes; el 26% eligen "serios"; el 21% consideran que los chinos son callados; y el resto (21%) escriben sus propias impresiones sobre los chinos.

Entre las respuestas que se escriben por ellos mismos, nos alegramos de que hayan alumnos escriben: "como otras personas del mundo", "todo depende", "como todo el mundo", etc., aunque otras respuestas como "molan", "majos, divertidos", "imaginativos", "educados" nos animan mucho. La respuesta "como todo el mundo" no significa negar la particularidad personal sino confirmar la diversidad de diferentes culturas, que supone menos malentendido y más tolerancia. Por eso, confiamos en que si vemos a los chinos o a la gente de cualquier otro país en una manera objetiva y tolerante, el mundo será un mejor lugar.

5.3.3. La comparación de los resultados entre los dos grupos

Los dos grupos que estudiamos son tanto similares como distintos. Por un lado, todos viven en el entorno español y comparten la cultura española; por otro lado, cada grupo está rodeado del ambiente familiar distinto y está influyendo por su propia experiencia. Para ver más claramente la igualdad y la diferencia de los dos grupos, vamos a hacer una comparación de los resultados de la encuesta.

1) **Tabla 5.5.** Datos básicos de los alumnos

	Alumnos chinos	Alumnos españoles
Ubicación	Pontevedra, Vigo.	Pontevedra, Vigo, Madrid.
Promedio de años de estudiar chinos	3.6 años	4.5 años
Promedio de la edad	11.4 años	11.3 años
Cantidad de ejemplar	41	42

2) **Tabla 5.6.** Respuestas comparativas de los alumnos⁶⁴

1. ¿Por qué estudias chino?					
A. Porque me gusta el idioma chino.					
B. Porque mis padres me pidieron.					
C. Para un mejor futuro.					
D. Porque tengo amigos chinos.					
E. Otra razón _____.					
	A	B	C	D	E
Alumnos chinos	10	21	20	7	10
Alumnos españoles	17	23	19	2	6
2. ¿Hablas chino en casa?					
A. Sí, siempre.					
B. A menudo.					
C. Cuando me piden.					
D. Nunca.					
E. _____.					
	A	B	C	D	E
Alumnos chinos	17	20	4	1	1
Alumnos españoles	2	3	23	13	2
3. ¿Enseñas chino a tu familia?					
A. Sí, les interesa.					
B. Sí, quiero que ellos aprendan.					
C. No, porque no les interesa.					
D. No, no me apetece.					
E. _____.					
	A	B	C	D	E
Alumnos chinos	6	3	6	9	18
Alumnos españoles	16	4	12	3	8
4. ¿Te han prometido regalos si te portas bien en la clase de chino?					

⁶⁴ Cada pregunta se puede elegir más de una opción, así que la suma de todas respuestas es más que la cantidad de ejemplar.

<p>A. Sí, siempre.</p> <p>B. A menudo.</p> <p>C. No, nunca.</p> <p>D. Solo una vez, cuando _____.</p> <p>E. _____.</p>					
	A	B	C	D	E
Alumnos chinos	2	2	32	4	1
Alumnos españoles	1	4	33	5	0

<p>5. ¿Cómo es el idioma chino?</p> <p>A. Difícil.</p> <p>B. Divertido.</p> <p>C. Aburrido.</p> <p>D. _____.</p>					
	A	B	C	D	
Alumnos chinos	21	13	3	12	
Alumnos españoles	24	16	4	10	

<p>6. ¿Tu familia tiene amigos chinos?</p> <p>A. Sí, tenemos amigos chinos.</p> <p>B. Sí, tenemos vecino chino y hablamos a menudo.</p> <p>C. No.</p> <p>D. _____.</p>					
	A	B	C	D	
Alumnos chinos	39	1	0	0	
Alumnos españoles	11	0	29	5	

<p>7. ¿Tu familia ve programas de TV sobre China?</p> <p>A. Noticias.</p> <p>B. Series de telenovelas.</p> <p>C. Películas.</p> <p>D. Nunca.</p> <p>E. Otros programas _____.</p>					
	A	B	C	D	E
Alumnos chinos	24	24	19	3	5
Alumnos españoles	10	1	2	25	5

<p>8. ¿Has viajado a China?</p> <p>A. Sí, fue un viaje inolvidable.</p> <p>B. Sí, pero no me gusta.</p> <p>C. Sí, vi mi familia en China, mis abuelos, etc.</p> <p>D. Nunca, pero me apetece ir.</p> <p>E. Nunca, y no me importa.</p> <p>F. _____.</p>						
	A	B	C	D	E	F
Alumnos chinos	13	0	35	3	0	2

Alumnos españoles	2	0	0	35	4	4
9. ¿Tus padres han viajado a China? Y ¿por qué?						
A. Sí, de vacaciones.						
B. Sí, de negocios.						
C. Sí, para ver la familia en China.						
D. Nunca, y no les interesa.						
E. Nunca, pero plantean a ir en el futuro.						
F. _____.						
	A	B	C	D	E	F
Alumnos chinos	22	5	35	0	1	6
Alumnos españoles	3	9	0	5	10	16
10. ¿Qué te parecen los chinos?						
A. Trabajadores						
B. Serios						
C. Callados						
D. Inteligentes						
E. _____.						
	A	B	C	D	E	
Alumnos chinos	31	6	1	25	12	
Alumnos españoles	24	11	9	16	9	

Conclusiones

A los niños de unos diez años, el aprender una lengua nueva no le viene dado por su propia voluntad muchas veces. Especialmente cuando esta lengua sea un idioma muy distinto. En el aprendizaje del idioma chino como la segunda lengua reconocemos la importancia de los padres porque aparte del entorno más inclusivo (el entorno español), el ambiente familiar forma parte de las experiencias más importantes de los niños.

Debe aclarar que el ambiente familiar no solo indica la educación familiar aunque la cual se considera uno de los factores más importantes que inciden en la conducta de los niños. También el ambiente familiar implica un entorno cultural, en el que los niños participan actividades tradicionales con su familia o conocen gente

nativa que son amigos de la familia, etc. En otras palabras, el ambiente familiar es la burbuja cultural, dentro de ella los niños podrá obtener experiencias propias, y a través de las cuales producirán expectativas para el futuro⁶⁵.

Ahora bien, a través del formulario comparativo observamos que,

- 1) De ambos grupos, la mayoría aprenden chino por los mismos motivos – obligación de los padres y un mejor futuro. Pero hay bastante alumnos españoles estudian por interés, mientras que algunos alumnos chinos estudian por tener amigos chinos.
- 2) La mayoría de los alumnos chinos hablan chino en casa frecuentemente, sin embargo, la mayoría de los españoles solo hablan cuando les pidan.
- 3) A muchos alumnos chinos no les interesa enseñar chino a sus padres porque ya saben hablar chino; y casi un tercio de los españoles muestran sus interés de enseñar chino a su familia.
- 4) La mayoría de ambos grupos no han recibido premios de los padres cuando se portan bien en la clase de chino.
- 5) Para la mayoría de ambos grupos el idioma chino es difícil pero divertido.
- 6) Casi todas las familias chinas tienen amigos chinos mientras que la mayoría de las españolas no.
- 7) La mayoría de las familia chinas ven noticias, series o películas

⁶⁵ Según Siegel y Bryson (2014, 100—101): una experiencia hace que ciertas neuronas se enciendan, y esas neuronas pueden conectarse a las neuronas procedentes de otra experiencia... El desencadenante puede ser un acontecimiento interno – un pensamiento o un sentimiento –, o un acontecimiento externo que el cerebro relaciona con algo pasado. Sea lo que sea este recuerdo desencadenado creará después expectativas para el futuro. El cerebro se prepara continuamente para el futuro basándose en lo que ocurrió previamente. Los recuerdos moldean nuestras percepciones actuales llevándonos a prever lo que sucederá después.

sobre China, pero más de la mitad de los españoles nunca ven programas de China.

8) Casi todos los alumnos chinos han viajado a China mientras que la misma cantidad de los alumnos españoles nunca fueron pero les da ganas de visitar.

9) Los padres de alumnos chinos han viajado a China, en su mayoría, de vacaciones o para ver a la familia en China; no obstante, pocos padres de alumnos españoles fueron a China y, en su mayoría, de negocios.

10) La mayoría de ambos grupos creen que los chinos son trabajadores e inteligentes.

Las descripciones nos ayudan a llegar a las siguientes conclusiones sobre los alumnos chinos y los españoles que hicieron la encuesta:

La igualdad nos releva un poco de la influencia del entorno más inclusivo, es decir, la influencia del entorno español. Por ejemplo, la mayoría de los alumnos tienen casi la misma impresión sobre el idioma chino y a los chinos en general. O como la clase chino no se considera tan importante como la clase de inglés, la mayoría de ambas familias no premian a motivar a los niños cuando se portan bien. Además, alumnos de esa edad como ellos aprenden chino no por su propia voluntad sino por la obligación.

Por otro lado, la diferencia es grande. La mayoría de los alumnos chinos poseen un contexto lingüístico del idioma chino en casa mientras que la mayoría de los españoles tienen dificultad de comunicarse en chino con sus padres. Además, los alumnos chinos se dan muchas ocasiones de contactar con el idioma chino y la cultura

china. Por ejemplo, muchas familias chinas tienen amigos chinos y ven programas de China a menudo. Por no hablar del viajes a China para visitar otros miembros de la familia en China.

Nuestro pasado moldea por completo nuestro presente y nuestro futuro (Siegel y Bryson, 2014: 101). Las experiencias que tengan los niños chinos les han ayudado mucho en el aprendizaje de la lengua china y eso esperamos que puedan experimentar también los españoles. No nos referimos a tener familia china o que aprenden chinos los padres españoles, sino crear un entorno chino, una burbuja de la cultura china para los niños. Por ejemplo, asistir las actividades de fiestas chinas, ver películas chinas o óperas de Pekín, probar la comida china auténtica, o incluso organizar un viaje a China para toda la familia, etc. En cambio, para los alumnos chinos la igualdad nos enseña que ellos ya se han integrado en la sociedad española. Lo que necesitan ellos es una explicación acertada sobre su origen y su identidad. Así mismo, se necesita una explicación sobre la importancia de su identidad, porque con la cual pueden jugar el papel esencial del puente que conecta las dos culturas.

5.4. El papel de la academia

Entre otros factores que influyen en la conducta de los alumnos, las academias cuentan con un elemento indirecto. Principalmente puede intervenir en dos aspectos: la calidad de la enseñanza y el entorno de estudio, que podrán poner barreras infranqueables al estudio de chino aunque no sea a través de un efecto directo en los alumnos. Considerando la situación particular en la que se realiza el trabajo, planeamos aplicar el método de entrevista para recolectar

información en esta sección.

La entrevista llevada a cabo con el director Pablo Crespo, que no solo sabe hablar chino sino también conoce muy bien la cultura china porque ha vivido en Beijing durante cerca de dos años. Fundó la academia de idiomas Instituto Interculturas en 2013 y desde sus inicios goza de fama en la industria de la enseñanza de lenguas modernas. Instituto Interculturas (en adelante Interculturas, como se le conoce habitualmente) tiene un departamento del idioma chino mandarín que se llama SINOESCOLA. Su objetivo es “servir de puente entre la cultura occidental y el mundo chino a través de la enseñanza”. La sede está en Pontevedra, Galicia, pero lleva varios años ya colaborando con varios colegios españoles y asociaciones chinas nativas en otras ciudades de España. De este modo, la academia puede aprovechar los recursos de toda España y tiene una amplísima experiencia en la enseñanza del idioma chino, no solo porque por sus aulas han pasado varios miles de alumnos en estos años sino porque son una institución puntera en la enseñanza del chino en España. Recientemente han publicado su primer manual de enseñanza de chino para niños a partir de 4 años “*Travelling with Xiongmao*” . En este libro se fusiona la metodología contemporánea de enseñanza de lenguas modernas (inglés y español principalmente) con la metodología tradicional de enseñanza del chino mandarín pues la han realizado dos autores de los respectivos ámbitos.

Pregunta. ¿Por qué abres una academia de la lengua china?

Respuesta. Porque creo que el idioma chino es un idioma de futuro que está poco implantado en la enseñanza en España en relación a

la importancia del idioma para las relaciones internacionales de nuestro país en el futuro.

P. Por eso, ¿crees que la lengua china es la lengua del futuro?

R. No creo que sea la lengua del futuro. Creo que es una lengua muy importante del presente y del futuro. No creo que el chino se vaya a convertir en la principal lengua vehicular a nivel internacional sustituyendo al inglés, porque es un idioma muy difícil de aprender, en comparación con el inglés o el español. Pero sí pienso que debido a la importancia de China, su crecimiento económico y su influencia como potencia cada vez más consolidada en el mundo, todo ello lleve al chino mandarín a ser una lengua protagonista a nivel internacional.

P. ¿Me puedes decir las ventajas de aprender el idioma chino para los alumnos españoles?

R. La principal ventaja, especialmente, cuando se aprende desde pequeño, viene dada por el hecho de aprender una lengua tonal con una estructura conceptual del idioma muy distinta de las lenguas europeas. Es una lengua sino-tibetana, con lo cual es una lengua que conceptualmente aporta valor añadido a la educación de los alumnos. Esto quiere decir que cuando conjugamos verbos en español o lo hacemos en francés, se trata de un proceso muy similar. Si formamos estructuras gramaticales en inglés o alemán, ya es un proceso bastante diferente. Pero cuando lo hacemos en chino, la forma de estructurar los conceptos, de formar las palabras, y de comunicarse, es radicalmente distinta puesto que tiene una base conceptual y estructural diferente. Por tanto de cara a la educación de un niño que se enfrenta al siglo XXI, que será sin duda un siglo muy multilateral

donde la importancia de muchos países se está viendo alterada con respecto al escenario previo – y en particular habrá nuevos contrapesos de unos países contra otros –, aprender chino significa aprender una de las lenguas que van a ser más importantes en este nuevo escenario global.

P. ¿Crees que para cada individuo, aprender una lengua muy distinta le puede ayudar a desarrollar su cerebro?

R. Claramente, aprender chino supone lo mismo que adquirir cualquier otra destreza de un nuevo ámbito, es decir sirve para ampliar las capacidades de desarrollo. Se supone que incide directamente en la mejora de la plasticidad cerebral, es decir, la mejor adaptación de las estructuras cerebrales a nuevas formas de aprendizaje y a nuevas estructuras conceptuales. Pienso con convencimiento que aprender chino supone una mejora directa sobre las habilidades del estudiante, que pueden tener otras aplicaciones en campos de diversa índole. Por ejemplo, si un niño aprende chino de pequeño – estoy hablando con tres, cuatro o cinco años- aprender a reproducir los tonos, de la misma forma en la que los aprendería un chino nativo (porque todavía en esas edades, el cerebro está en un proceso muy inicial de formación), no solo le va a dar una ventaja saber chino en el futuro, es que le va a suponer una ventaja para también poder aprender otros idiomas diferentes en un momento posterior, ya que tendrá una mayor facilidad de adaptación fonética adquirida desde una edad inicial.

P. Tienes razón. Pero para los alumnos chinos, ¿hay diferentes ventajas para ellos? Es decir, los chinos nativos en España.

R. Para los chinos nativos en España, también. Primero, los chinos nativos en España, cuentan con una gran ventaja de partida y es que ellos tienen una estructura conceptual ya formada. Si hablamos un idioma local de China, Shangháihua, Zhejianghua⁶⁶, o cualquiera que sea, ellos tienen ya la estructura conceptual del chino, que al final es muy similar, sea el mandarín, sea shanghainés, sea el que fuere. Ahora bien, si desde pequeños aprenden mandarín, evidentemente obtienen la máxima rentabilidad de esa estructura conceptual. Porque al fin y al cabo, saber hablar Qingtianhua⁶⁷, es algo muy local, porque solo se habla en Qingtian. Si ellos con muy poquito esfuerzo aprenden el mandarín, su capacidad de comunicación pasa a ser global. Y además, desde un punto de vista sociológico, a esos niños les va a permitir integrarse en el futuro de forma natural en la cultura china. Estos niños muchas veces tienen un problema, más que un problema, porque llamarlo problema no es apropiado... mejor denominarlo una característica psicológica, que es que muchas veces ni están muy integrados aquí ni están muy integrados allí. Porque aquí son considerados extranjeros y allí también son considerados extranjeros. Un niño chino que se cría en España cuando vuelva a China no es considerado chino ya que desconoce gran parte de su cultura y sus costumbres. Por eso, aprender mandarín, para ellos, es muy importante y les da muchas ventajas porque realmente hace que un idioma local que muchas veces no hablan con corrección se convierta en un idioma global que sí dominan de forma determinante. Un lenguaje coloquial, carente de estructura, lo convierten en un elemento profesional de primer orden, al convertir esa habilidad de hablar una lengua local, en hablar una lengua internacional con

⁶⁶ Se refiere al dialecto de Shanghái y de Zhejiang.

⁶⁷ Se refiere al dialecto de Qingtian.

fluidez y corrección. En este contexto el aprendizaje del mandarín les proporciona de forma colateral un sólido conocimiento de la cultura china lo cual se traduce en una mejor integración en su país de origen.

P. Sobre los alumnos chinos, has dicho su identidad en España o en China. Acabo de leer una noticia⁶⁸ sobre una tragedia de una china que estaba adoptada y de origen chino que se suicidó porque sufrió problemas de convivencia con amigos. Era buena estudiante.

R. Bueno, digamos que la gente con unas habilidades muy especiales suele tener más sensibilidad... Uno de los problemas principales que tienen los chinos es la timidez. Que no quiere decir que la tengan todos, pero es un problema recurrente. Yo me acuerdo hace unos años en una conferencia en la sede de la Universitat Oberta de Catalunya, en Barcelona, de un profesor que había hecho un estudio sobre la integración de los distintos tipos de niños de origen inmigrante en el aula. Entonces, se analizaba un ejemplo muy concreto... la principal comparación que establecía era una comparación un poco extrema entre latinoamericanos y chinos. Si bien la conferencia a la que yo asistí era en Barcelona, el estudio estaba hecho en Madrid, en un aula de integración de un colegio público de la Comunidad de Madrid. Los estudiantes latinoamericanos tenían un nivel más bajo de conocimientos que los chinos de su misma clase, pero estos últimos tenían un problema lingüístico, dificultades en la comprensión y expresión puesto que cuando llegaban les tomaban un tiempo adaptarse al idioma. En su caso a los latinoamericanos les tomaban un tiempo adaptarse al nivel de

⁶⁸El fiscal de Menores investiga las causas del suicidio de una niña de 13 años en Ourense, 15/06/2017, <http://www.farodevigo.es/sucesos/2017/06/15/fiscal-menores-investiga-causas-suicidio/1698722.html>.

exigencia en el colegio porque con el idioma no tenían ningún problema. Entonces, hay una cosa muy curiosa que se observaba en un aula... en el aula se mezclaban latinoamericanos, se mezclaban rumanos, polacos, y chinos entre otros (si bien nombro las nacionalidades mayoritarias en el estudio). Cuando el profesor proponía una pregunta "¿Quién sabe decir esto?" , automáticamente levantaban la mano los colombianos, los polacos y otros pero nadie lo sabía muy bien y el único que lo sabía era el chino que no levantaba la mano y no participaba la clase, pero era en realidad el único que tenía el conocimiento. Entonces, eso refleja la timidez que viene dada por el sistema y el prototipo de relaciones sociales que hay en China. Es muy distinto cómo se relacionan las personas en China a cómo se relacionan en Europa y en particular, en España. En España, las relaciones son muy directas, incluso dentro de las aulas. Es una relación profesor/alumno y estudiante a estudiante muy diferente de la que tienen en China. Entonces, la noticia que me cuentas no me sorprende, porque efectivamente es un proceso de aislamiento que puede vivir una persona que ha venido no muy pequeña y no acabe de integrarse totalmente en un ambiente español. Es algo que tristemente puede ocurrir. En otros casos, sólo se ha dicho las partes malas y el caso triste, tenemos integraciones muy buenas, porque el carácter de la persona es un factor fundamental. Por ejemplo, tenemos aquí dos estudiantes de chino mandarín en la academia. Son chinos de familia china, en su casa hablan pues un dialecto chino. Son un niño y una niña de la misma edad, que están en la misma clase que si no me equivoco, es tercero de primaria, es decir ocho o nueve años. Los dos son compañeros de clase en el colegio, y los dos estudian aquí en la misma clase de apoyo. En la clase de apoyo, lo

que nos encontramos es que la niña tiene mucho menos problemas lingüísticos que el niño. Los dos han ido un poco flojos en conocimientos y han venido para tener un apoyo. Ambos estudiantes tienen buenas habilidades, no van mal en el colegio, les ha costado un poco este año el cambio de etapa pero en términos generales no van mal. Responden bastante bien a las clases, estudian bastante bien, son bastante responsables. Pero hay una diferencia muy grande entre el niño y la niña. La niña tiene una personalidad muy extrovertida, en el colegio tiene un montón de amigos y habla muchísimo, y conoce a un gran número de compañeros/as. Por este motivo, la niña no tiene problemas con el idioma puesto que lo utiliza mucho, ella tiene un buen uso del vocabulario. El niño, en cambio, es un niño mucho más tímido con una personalidad más introvertida. Por ello, el niño en el colegio no se relaciona mucho y tiene un problema de falta de vocabulario bastante acusado. Al no hablar tanto con los otros niños hay muchas palabras que no sabe decir en español porque no las usa nunca. Los dos niños han nacido aquí y han sido criados aquí. El caso es el mismo, los dos niños vienen de familias chinas en Pontevedra, uno es más integrado y otro lo es menos simplemente por su relación personal con el resto. Las relaciones interpersonales han tenido una consecuencia directa sobre su proceso de adquisición de competencias lingüísticas.

P. Aparte de la timidez y las características personales, la personalidad de los chinos, ¿cuáles son otras diferencias entre los niños chinos y los españoles?

R. Bueno. Hay una diferencia muy grande en general. Que no quiere decir que no empiece ya a haber niños chinos criados casi como

españoles. Pero por la experiencia que tenemos nosotros con lo que serían inmigrantes de primera generación, es decir, padres que han sido los primeros de la familia en llegar a España: los padres son extranjeros en España y por tanto tienden a educar a sus hijos como lo harían en su país de origen. Si hablásemos de los hijos de estos niños de ahora o de gente que ya ha venido a España desde muy pequeña y que tiene hijos, veríamos que su forma de educar se asimilará mucho a la de los españoles. Ahora, yo estoy centrando mi análisis en hijos de inmigrantes de primera generación. Es decir, los principales estudiantes chinos que están con nosotros aquí, cuyos padres vinieron a España desde con quince, veinte o treinta años, es decir, gente que es china cien por cien que ha venido a España y que tiene que adaptarse y trabajar en un país nuevo. En este caso sí hay una diferencia muy importante y fundamental entre la educación que imparten las familias a los niños chinos y los niños españoles. Es el respeto al profesor y a los padres. Existe un entorno mucho más serio entre los niños chinos que los españoles. Esto va más allá de una cuestión cultural, esto es una cuestión de la educación familiar, que viene definida un poco por la época. En China, ya empieza a haber niños como España. Pero en España, digamos que mis abuelos se criaron como estos niños chinos. No es una diferencia tan exclusiva del ámbito cultural en el sentido estricto de ser español o ser chino, sino más bien está relacionado con el nivel de desarrollo del país y con la situación social del país. Realmente no sabemos cuál va a ser el futuro de la educación familiar en China pero sí sabemos que a día de hoy cómo se educa un niño chino aquí se parece muchísimo a cómo se podían educar mis padres o mis abuelos. Se observa la presencia de un respeto muy fuerte a los padres y consecuentemente

un respeto muy marcado a los profesores. Esto se traduce en términos generales en un respeto muy fuerte a la obligación y al deber antes que a la apetencia. Los niños españoles tienden a elegir lo que les gusta, lo que les apetece y no tienen el mismo nivel de responsabilidad, del deber, del respeto a los mayores. Los niños chinos todavía tienen un sentido muy acusado de la responsabilidad, del deber o de respetar las normas. En este aspecto, podemos decir que los españoles deberíamos aprender un poco de cómo se hacían las cosas antes y en particular hoy en día de los chinos. Nuestra experiencia en la academia avala esta teoría, puesto que en numerosas ocasiones es muchísimo más fácil de llevar una clase de diez niños chinos que una clase de la mitad de niños españoles.

P. ¿Es fácil para la academia?

R. Para el profesor, para la academia y para los padres. Para los alumnos también porque los alumnos son igual de felices, muchas veces más. Los niños no son infelices por ser más serios y por ser más responsables ya que aprenden un arma de futuro que es el autocontrol.

P. Por eso, seguro que te has comunicado con muchas familias, chinas y españoles. ¿Tienes unos secretos de comunicar bien con las familias chinas? Por ejemplo, los padres no hablan bien español, o algún problema cultural, etc.

R. A ver, principalmente, el problema con las familias chinas es su falta de tiempo. Están trabajando la mayor parte del día y muchas veces es difícil mantener una comunicación fluida con ellos. La comunicación con chinos la hacemos a través de nuestros profesores

chinos, entonces, no tenemos ningún tipo de problema lingüístico. Ahora bien, lo que sí nos encontramos es que los padres chinos son muy receptivos. Es decir, si a un padre chino se le dice que tiene que ocuparse de que su hijo haga los deberes porque no está trayendo los deberes hechos en la siguiente clase es seguro que los deberes van a venir hechos. Los padres se van a encargar de que se cumplan las indicaciones del profesor. Con los padres españoles hay una diferencia muy grande. Con los padres españoles hay que hablar con muchísimo tacto porque enseguida se ofenden, no es raro que el niño tome excesivo protagonismo y lo que piense el niño tome una relevancia desmesurada. Por lo general, los padres españoles son padres mucho más sensibles y mucho menos colaboradores; los padres chinos son unos padres muy colaboradores con el profesor y muy dispuestos a escuchar todo lo que tengan que comunicarles, sin ofenderse, sin enfadarse, sin que le parezca mal que le transmitan cualquier aspecto positivo o negativo del alumno en cuestión.

P. ¿Puede decir que los padres chinos son más responsables hacia su educación?

R. Yo no diría tanto más responsables como más estrictos. Porque muchos padres españoles son muy responsables también, simplemente hacen demasiado caso de la apetencia de los niños. Muchas veces más que los chinos. Los chinos son más estrictos, el padre chino si tiene claro que quiere que su hijo aprenda inglés, chino y español. Lo va a traer a clases de inglés, chino y español. Si al niño no le gusta le dirá en casa: "Bueno, tienes que acostumbrarte a lo que no te guste o ya puedes buscar la forma de que te guste pero tú vas a aprender necesariamente inglés, chino y español." Y el padre

español muchas veces le pregunta: “¿Por qué no te gusta aprender este idioma?”

P. Por eso, es un respeto a la opción de su hijo.

R. Sí, pero quizás muchas veces más que respeto es una sumisión a la voluntad aleatoria, inconexa y miope de los niños. Quiere decir que muchas veces los padres escuchan demasiado la voluntad de los niños la cual no se basa en ningún pensamiento razonado. Es algo que he oído recurrentemente aquí: “No, el niño el año que viene no va a venir el inglés porque ya no le apetece”. Hay padres también que dicen: “Me da igual que le apetezca, o que no le apetezca porque aprender inglés es fundamental para desenvolverse en el siglo XXI.” En este caso, el niño va a seguir aprendiendo inglés y llegará a dominar el idioma ya que no interrumpirá su estudio en el momento de mayor productividad.

P. Según lo que sé, hay niños españoles que aprenden chino porque les pidieron sus padres.

R. Lo que te comentaba no quiere decir que así sean todos los padres, quiere decir que existe un buen número de padres con ese perfil. Es obvio que cada padre o madre es un mundo, y también pasa con los chinos. A veces, también tenemos algunos alumnos chinos que son mucho más caprichosos o más mimados que cualquier niño español. Yo te estoy hablando de tendencias generales.

P. ¿Crees que eso (se refiere a que los padres chinos son estrictos) es la razón porque los chinos aprenden más rápido el chino que los españoles?

R. Creo que los niños chinos aprenden más rápido el chino porque hablan chino en su casa. Eso les influyen muchísimo. Igual que los españoles aprenden francés mucho más rápido que puedan aprender chino, porque el francés y el español son dialectos del latín. Aunque a día de hoy sean lenguas independientes, en su origen surgen como dialectos de una misma lengua que es el latín. Está claro que quien habla gallego, tiene mucha facilidad para aprender español, y sobre todo para aprender portugués, o quien habla alemán aprende inglés de forma bastante sencilla. Yo creo que los niños chinos aprenden chino muy rápido porque hablan chino en su casa o lo han escuchado en su entorno incluso en el supuesto de que no lo hablen.

P. Pero para los niños españoles si no tiene un entorno familiar o un contacto con los chinos, ¿cómo pueden mejorar en el aprendizaje del idioma chino? ¿Solo a través de las clases de chino?

R. Vamos a ver, yo creo a día de hoy hay un problema grande en el chino que es la falta de desarrollo de la enseñanza del idioma a nivel general. Si nos remitimos al inglés, hay muchísimos materiales, vídeos y recursos en general para aprender, no necesariamente académicos. Sin embargo en el caso del mandarín la única forma que puede aprender un español es yendo a clases de chino. Hay pocas canciones, vídeos, juegos que resulten divertidas, amenas y fáciles para niños pequeños y que complementen el estudio de chino. No quiere decir que no haya, quiere decir que hay poca variedad.

P. ¿Eso es por lo que hacéis manuales de chino por vuestra cuenta?

R. Claro. La mayoría son para lengua inglesa. En la enseñanza de chino los materiales disponibles siguen siendo escasos, lo cual limita mucho la enseñanza.

P. Y ¿crees que hay un problema con la cultura? Por ejemplo, el manual Chino Fácil, es muy general y no hay prácticamente ninguna actividad cultural.

R. Sí. Hay una tendencia dada por el hecho de que los manuales de chino han sido creados por chinos, y aplican una pedagogía demasiado sesgada por la metodología china. Es decir, un poco aburrida, para alumnos europeos. Especialmente cuando se trata de algo muy complicado para un niño, debería haber manuales y materiales mucho más asequibles y mucho más divertidos para su edad. Uno de los problemas que hemos experimentado con los materiales chinos es que son demasiado áridos. Si yo enseño a un niño a aprender chino con un cuento para niños en el que hay un dragón y viene una princesa, el niño se siente atraído; si yo le enseño a un niño con las analectas de Confucio, el niño se duerme ya que no entiende las analectas y no sabe por qué se utiliza un vocabulario tan raro, no generándole ningún atractivo. Y a un niño de cuatro, cinco, seis, siete años, hay que atraerlo por un cuento por un dibujo bonito, por colores vivos y elementos dinámicos y diferentes. Si se organiza una actividad de hacer Jiaozi y Baozi (empanadillas chinas), y los ponemos a jugar todos haciendo masas y formas, conseguiremos que les atraiga la cultura china. Son situaciones muy diferentes, una promueve el aprendizaje mientras que la otra no consigue generar interés.

P. ¿Qué ha hecho la academia para realizar su objetivo – ser un puente entre las dos culturas a través de la enseñanza?

R. Principalmente, proporcionarles un entorno divertido. Y eso muchas veces se consigue no solo por los materiales sino por la propia dinámica de la clase. Eso quien mejor te lo podría explicar son los propios profesores, que son los que diseñan muchas veces el tipo de ejercicios y actividades que se hacen en la clase y que son los que generan atracción. En el contexto pedagógico actual, el objetivo más complicado para el profesor es el mismo en chino que en cualquier asignatura, generar el interés de los alumnos a través de la interacción. Entonces, con un buen manual y un buen profesor, el niño tiende a engancharse a la clase. De hecho, hemos observado buenos resultados en el aprendizaje en niños pequeños, es decir, lo hemos constatado a través de la experiencia.

P. Por eso, en tu opinión un buen ambiente de la clase...

R. Un ambiente de la clase es fundamental, y ese es el principal puente cultural. Porque al alumno lo que le atrae es ver cosas diferentes. Por ejemplo, el profesor les cuenta un libro que está leyendo en chino que no tiene nada que ver con las cosas que se leen en nuestro país; o el profesor les explica cómo es su ciudad y les enseña fotografías o vídeos de sus paisajes y monumentos... los materiales audiovisuales son muy importantes para construir un puente cultural porque a través de los materiales audiovisuales los niños ven cómo son otros lugares y como viven otras gentes. Incitar al aprendizaje a través de la curiosidad por lo nuevo es siempre un elemento básico para poder generar un buen ambiente de la clase. En definitiva, disponer de un buen ambiente de la clase es lo que

marca el deseo del niño de seguir aprendiendo.

P. Aparte de un buen profesor y los materiales, ¿te parece importante el diseño del espacio del aula?

R. Sí. Eso es un elemento clave en cualquier clase. Esto yo no lo veo una especificidad tanto del chino como lo veo propio cualquier clase. Los parámetros a tener en cuenta para el diseño se definen en función de la edad, de la hora de la clase, y por supuesto de los rasgos de la personalidad de los alumnos. Un grupo de alumnos según cómo esté posicionado puede ser más fácil o más complejo de llevar al fomentar o reprimir conductas indeseadas entre los integrantes del grupo. Un niño muy revoltoso o activo tiene que estar cerca del profesor, al ser la mejor forma de mantenerlo calmado de forma continuada. Un grupo pequeñito, puede formarse en una mesa justo alrededor al profesor. En el caso de un grupo más amplio, la disposición de mesas individuales en cuadrado o círculo puede ser lo óptimo. En las clases de la academia se alternan grupos de chino, inglés, francés, gallego y español, y en función de las características de cada clase, las mesas se van moviendo y adaptando a la configuración de un espacio ad-hoc. Y el espacio sí que es importante, de hecho, nosotros tenemos un aula grande destinada a juegos, donde a veces, los niños paran la clase y se van de cinco a diez minutos para hacer un ejercicio de movimiento. En este punto incluso añadiría una cosa, no solo es importante el espacio físico sino que lo más importante es precisamente gestionar adecuadamente el espacio físico, adaptándolo a cada clase; una clase no se configura de la misma manera si se va a realizar una actividad de pintura, si se va realizar una actividad de comprensión auditiva o una presentación oral ya que

todos los elementos de una clase se pueden adaptar a una configuración óptima para cada grupo de alumnos y materia de estudio. Además, hay un factor muy importante, que es utilizar el movimiento de los niños como elemento pedagógico inclusivo. No es algo de lo que todos los profesores hagan uso pero nosotros en la academia lo hemos tratado de introducir de forma sistemática. Es tan simple como hacer que los niños se muevan en un contexto particular que fomente el aprendizaje de la materia tratada. Muchos niños están cansados al tratarse de un horario de tarde por lo que introducir movimiento en la enseñanza les anima mucho el aprendizaje. Incluimos así ejercicios de levantarse, sentarse, no correr, pero si acelerar un poco decelerar, etc. Y también ejercicios gestuales; se utilizan mucho los gestos especialmente con niños pequeños, donde se asocia un número a un gesto, por ejemplo, en chino los números de uno a diez tienen gestos y se enseñan a través de ellos.

P. La academia solicita el centro del examen YCT. Quiero saber ¿por qué solicitáis? y ¿qué pueden aprovechar los alumnos de eso?

R. Lo solicitamos para dar servicio a una demanda de alumnos propios que consideramos importante que hicieran YCT, sin necesidad de desplazarse. Las ventajas para los alumnos son principalmente dos, primero es tener un título oficial. Por otro lado y quizás el más importante está el hecho de que los niños aprendan a enfrentarse a situaciones de examen y que sean los mismos niños los que vean cuánto chino saben porque llegue una persona china que no conocen de nada y les haga un examen totalmente independiente, que se acostumbren a sufrir la presión de llegar a un sitio desconocido

y enfrentarse a alguien extraño que les va a evaluar. En mi opinión esa es la ventaja principal de presentarse a los exámenes, siendo tan pequeño. Porque siendo realista, el título, en sí va a perder su utilidad al aprobar exámenes de mayor nivel como HSK 2 o 3. Sin embargo, el hecho de tener que enfrentarse con ocho, diez o doce años a las aulas de examen, vacías, en lugares que le resultan extraños, con profesores que no conocen. Este es un aprendizaje muy bueno porque enseña a reducir la presión de las situaciones a las que se van a enfrentar en diferentes momentos de la vida. Es una preparación de pequeño que tendrá efectos para la edad adulta donde una entrevista de trabajo o un examen de acceso de universidad presentan características muy similares. Por tanto lo más importante de esos exámenes es el aprender a desenvolverse con naturalidad en situaciones análogas.

P. Por último, quería preguntar sobre el modelo de negocio de la academia. Porque colaboras con los colegios privados también con asociaciones chinas, ¿cuáles son las ventajas y los desafíos de ese modelo?

R. Las ventajas de colaborar con otros centros y asociaciones, sin duda, es que permite llegar a un número de alumnos mucho mayor y dar servicios a alumnos que sin moverse de su centro donde el objeto de sus estudios es otro, se les proporciona acceso también al chino. El desafío principal es que trabajar con otras instituciones siempre genera una dependencia mutua que obliga a gestionar el trabajo de un equipo de manera mucho más compleja que en un centro propio de manera directa.

P. En el futuro, ¿vais a mantener este modelo?

R. Esperamos que sí. Esperamos seguir colaborando con más instituciones con más alumnos, de esta y otra forma pero manteniendo un amplio elenco de colaboraciones. Evidentemente, en función de los tiempos siempre se irán produciendo cambios para adaptarse a las necesidades intrínsecas de cada momento.

El tratamiento y el análisis de los datos

6.1. Introducción

El periodista norteamericano Hodding Carter⁶⁹ ha dicho que “Hay dos legados perdurables que podemos transmitir a nuestros hijos: uno son raíces, el otro son alas.” Con raíces podemos volar sin tener miedo de perder la dirección, mientras que con alas podemos perseguir sueños en un mundo más amplio. En el caso de aprender una segunda lengua, creemos que para el grupo de los niños chinos el contacto con la cultura china supone enfrentarse a su raíz; y para el grupo de los españoles el aprendizaje de chino mejorará sus alas. Pero todo eso se necesita la ayuda de los profesores.

A los ojos de alumnos, los profesores desempeñan el papel de los padres a menudo. Los alumnos pequeños incluso confunden a los profesores con sus padres y les llaman “papá” o “mamá” en la clase. Eso ofrece oportunidades a los profesores de acercarse a sus alumnos, especialmente a los profesores de la lengua que siempre tienen el privilegio de conocer bien a sus alumnos a través de la interacción en la clase. Además, en el proceso de comunicación los niños podrán desarrollar su cerebro superior poco a poco, que “es responsable de muchas de las aptitudes que esperamos ver en nuestros hijos: tomar decisiones y planificar con sensatez, controlar las emociones y el cuerpo, entenderse a sí mismo, sentir empatía, tener sentido de la ética” (Siegel y Bryson, 2014: 66).

⁶⁹ Hodding Carter (1907 - 1972) Periodista y escritor estadounidense.

Por lo tanto, creemos que las estrategias comunicativas puedan facilitar el desarrollo del cerebro superior y cultivarán las aptitudes positivas en la mente, que podrán aprovechar tanto niños chinos como niños españoles. Por un lado, los niños chinos van a entenderse a sí mismo y encontrar su origen de una manera natural; por otro lado, los españoles sentirán empatía y serán más receptivos a la gente y la cultura extranjera. Por lo tanto, si las estrategias comunicativas funcionan bien, el aprendizaje de la segunda lengua no solo es un proceso de perfeccionarse en la competencia de lengua sino también establece un puente de la comunicación con los demás y da una herramienta de entenderse a sí mismo.

El hipótesis que hemos propuesto reside en la existencia de estrategias adecuadas para ambos grupos. Ya que hemos analizado los factores principales que pueden influir en la conducta de niños durante el proceso del aprendizaje de la lengua china, en este capítulo vamos a centrarnos en las interacciones comunicativas en el aula. En otras palabras, recogeremos la información que hemos grabado en la clase de chino y la organizamos para facilitar el análisis del capítulo siguiente.

En este capítulo, los métodos de la etnografía de la comunicación nos van a servir en recoger datos necesarios de las grabaciones en las que se han utilizado las estrategias comunicativas que hemos mencionado en el capítulo 4.

El marco del análisis de la interacción será “esquemas” dinámicos o “estructuras de expectativas”, como señaló Saville-Troike (2005,

158). Citando Tannen (1979, 144), Saville-Troike explicó el enfoque: las personas se aproximan al mundo no de una forma ingenua como pizarras en blanco que registran los estímulos tal como existen de un modo independiente y objetivo, sino más bien como veteranos experimentados y sofisticados de la percepción que almacenaron sus experiencias previas como “una masa organizada” y que ven los sucesos y los objetos del mundo en relación unos con otros que en relación con su experiencia previa. Esta experiencia previa o conocimiento organizado toma entonces la forma de expectativas acerca del mundo, y en la vasta mayoría de los casos, el mundo, como es un lugar sistemático, confirma estas expectativas y le ahorra al individuo el trabajo de tener que descubrir las cosas todo el tiempo.

Por lo tanto, “comprender cuáles son los marcos del hablante, qué procesos utilizan para relacionar estas expectativas con la producción e interpretación de la lengua y cómo los esquemas y procesos de interacción se relacionan con sus experiencias culturales compartidas es la meta última de una concepción de la competencia comunicativa”. (Saville-Troike, 2005: 158)

6.2. Datos de las estrategias comunicativas

Creemos que la comunicación no es tanto una competencia de lengua como el objeto del aprendizaje. Cuanto más participen los alumnos, mejor ambiente tendrá la clase. En esta sección procedemos a centrarnos en los datos que muestran cuánto participan los alumnos y los que revelan sus interés en el aprendizaje de la lengua china.

Según las características de los métodos comunicativos hemos

aportado 30 estrategias comunicativas de la lengua china, aplicándolas a los dos grupos – el grupo de los alumnos chinos nativos y el grupo de los alumnos españoles. Considerando las condiciones específicas de cada grupo como el tamaño del grupo, la edad, el sitio donde se dan las clases, los profesores, el manual, etc., habrá limitaciones de la investigación.

6.2.1. Datos básicos de los alumnos

Los datos vienen de cuatro grupos: un grupo chino y tres grupos españoles (que se cuentan por un grupo en nuestra investigación) a lo largo de un año. El grupo chino es un grupo bastante grande que tiene 18 alumnos. Mientras que los grupos españoles son grupos pequeños que tienen de 4 a 6 alumnos en cada uno. En esta parte, introducimos los datos básicos de los alumnos como objetos, para que la observación y el análisis siguiente sean mejor y más precisos.

1) **Tabla 6.1.** Datos básicos de los grupos españoles

GRUPO ESPAÑOL I				
	Nombre	Grado	Libro	Nivel
Objeto 1	Nicolás	1º ESO	Chino fácil 2	YCT1
Objeto 2	Nuria	1º ESO	Chino fácil 2	Preparando YCT2
Objeto 3	Pablo	6º P	Chino fácil 2	YCT1
Objeto 4	Beltrán	3º P	Chino fácil 2	Preparando YCT1
GRUPO ESPAÑOL II				
Objeto 1	Manuel	4º ESO	ESC 2 ⁷⁰	Preparando HSK2
Objeto 2	Ana	3º ESO	ESC 2	Preparando HSK2
Objeto 3	Gabriel	2º ESO	ESC 2	Preparando HSK2
Objeto 4	Alejandro	2º ESO	ESC 2	Preparando HSK2
Objeto 5	Paula María	2º ESO	ESC 2	Preparando HSK2
Objeto 6	Gonzalo	1º ESO	ESC 2	Preparando HSK2
GRUPO ESPAÑOL III				

⁷⁰ ESC 2 es abreviatura del manual *Easy Steps to Chinese 2*, es la versión inglesa de *El chino paso a paso 2*. También conocido como el manual superior de la serie *Chino Fácil*, es decir, para los alumnos mayores.

Objeto 1	Cecilia	3º P	Chino fácil 2	Preparando YCT1
Objeto 2	Ivana	3º P	Chino fácil 2	Preparando YCT1
Objeto 3	Adriana	4º P	Chino fácil 2	Preparando YCT1
Objeto 4	Valeria	4º P	Chino fácil 2	Preparando YCT1
Objeto 5	Martina	4º P	Chino fácil 2	Preparando YCT1

2) **Tabla 6.2.** Datos básicos del grupo chino

GRUPO CHINO				
	Nombre	Edad	Libro	Nivel
Objeto 1	Xinyi	10	Lengua 1, vol.2	Preparando YCT3
Objeto 2	Yongjie	12	Lengua 1, vol.2	Preparando YCT3
Objeto 3	Junjie	12	Lengua 1, vol.2	Preparando YCT3
Objeto 4	Tingting	9	Lengua 1, vol.2	Preparando YCT3
Objeto 5	Qianqian	7	Lengua 1, vol.2	Preparando YCT3
Objeto 6	Shuoqi	16	Lengua 1, vol.2	Preparando YCT3
Objeto 7	Shuyi	10	Lengua 1, vol.2	Preparando YCT3
Objeto 8	Yongan	10	Lengua 1, vol.2	YCT3
Objeto 9	Chaofan	10	Lengua 1, vol.2	YCT3
Objeto 10	Jingru	8	Lengua 1, vol.2	Preparando YCT3
Objeto 11	Junjie	11	Lengua 1, vol.2	YCT3
Objeto 12	Xinxuan	10	Lengua 1, vol.2	Preparando YCT3
Objeto 13	Xinchen	7	Lengua 1, vol.2	Preparando YCT3
Objeto 14	Xinyi	12	Lengua 1, vol.2	Preparando YCT3
Objeto 15	Huili	15	Lengua 1, vol.2	YCT3
Objeto 16	Jie	10	Lengua 1, vol.2	Preparando YCT3
Objeto 17	Chenming	12	Lengua 1, vol.2	Preparando YCT3
Objeto 18	Dawei	11	Lengua 1, vol.2	YCT3

6.2.2. Datos de las estrategias comunicativas

El método que proporciona Saville-Troike (2005, 160) en la sección del “Análisis de muestra de sucesos comunicativos” puede ser provechosamente para ayudarnos a recolectar los datos útiles desde los recursos que tenemos. Es un método que se integra a los métodos etnográficos tradicionales para colaborar en el descubrimiento de los patrones de la comunicación. (Saville-Troike, 2005: 159) Lo hemos modificado para que sea más adecuado al caso que nos ocupa.

1. ¿Cómo son los tonos chinos?

- **PROPÓSITO/FUNCIÓN:** Conocer los cuatro tonos chinos, tanto la pronunciación como la escritura.

(1) GRUPO CHINO

- **FECHA:** 13/05/2017
- **MARCO:** Una clase de chino. (Se alquila aula del colegio público en Vigo)
La profesora es china nativa.
Totalmente son 18 alumnos.
- **CLAVE:** Conocimientos fonéticos.
- **PARTICIPANTES:** P1 – La profesora
P2 – Los alumnos

- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado.

Comunicación verbal y gestual, entonación ascendente y descendente.

Gestos manuales y posición del cuerpo; expresión facial.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Enseña los gestos de los cuatro tonos.

Fase dos P2 Levantan todos.

P1 Di una palabra en voz alta.

P2 Hacen los gestos del tono que lleva dicha palabra.

Los que hacen mal tienen que sentarse en la silla.

Fase tres Se repite Fase dos hasta que solo uno de P2 esté de pie.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

Los alumnos deben conocer bien el sonido y los tonos chinos.

Los alumnos tienen que reaccionar rápidamente con los gestos de los cuatro tonos.

El profesor debe distinguir rápidamente los que hacen mal de los que hacen bien.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

Los gestos y movimientos aumentan la participación y la comunicación.

El tiempo de reacción indica la asimilación del conocimiento.

La expresión facial implica el interés de alumnos.

La interacción entre alumnos puede crear un buen ambiente de la clase.

(2) GRUPO ESPAÑOL I

- FECHA: 17/02/2017

- MARCO: Una clase de chino. (En academia)

El profesor es chino nativo.

Totalmente son 4 alumnos.

- CLAVE: Conocimientos fonéticos.

- PARTICIPANTES: P1 – El profesor

P2 – Los alumnos

- FORMA DEL MENSAJE:

Chino estándar hablado; Español.

Comunicación verbal y gestual, entonación ascendente y descendente.

Gestos manuales y posición del cuerpo; expresión facial.

- CONTENIDO Y SECUENCIA:

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Enseña los gestos de los cuatro tonos.

Fase dos P2 Levantan todos.

P1 Di una palabra en voz alta.

P2 Hacen gestos del tono que lleva dicha palabra.

Fase tres Se repite Fase dos hasta que practiquen bastante veces.

Fase cuatro P2 Se hacen el ejercicio por turno. Cada uno pasa al frente de la clase y hace gestos del tono que indican sus compañeros.

- REGLAS DE COMUNICACIÓN:

Los alumnos deben conocer bien el sonido y los tonos chinos.

Los alumnos tienen que reaccionar rápidamente con los gestos de los cuatro tonos.

El profesor debe distinguir rápidamente los que hacen mal de los que hacen bien.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

Los gestos y movimientos aumentan la participación y la comunicación.

El tiempo de reacción indica la asimilación del conocimiento.

La expresión facial implica el interés de alumnos.

La interacción entre alumnos puede crear un buen ambiente de la clase.

2. Diviértete jugando con *Pinyin*.

- **PROPÓSITO/FUNCIÓN:** Conocer el sistema de *Pinyin*.

(1) GRUPO CHINO

- **FECHA:** 08/10/2016

- **MARCO:** Una clase de chino. (Se alquila aula del colegio público en Vigo)

La profesora es china nativa.

Totalmente son 18 alumnos.

- **CLAVE:** Conocimientos fonéticos.
- **PARTICIPANTES:** P1 – La profesora
P2 – Los alumnos

- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado.

Comunicación verbal y gestual.

Gestos manuales; expresión facial.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Fase dos P2 Los que pasen al frente de la clase muestran las tarjetas que componen un *Pinyin* a toda la clase y piden a uno de P2 pronunciar el *Pinyin* que vea. Siguen buscando el otro si él pronuncia mal.

Fase tres Se repite Fase dos hasta que practiquen bastante veces.

- REGLAS DE COMUNICACIÓN:

Los alumnos deben conocer bien el sistema de *Pinyin*.

Los alumnos que muestran tarjetas de *Pinyin* deben trabajar como un equipo.

El profesor anima a los que pronuncian bien y controla el ritmo de la actividad.

- NORMAS DE INTERPRETACIÓN:

La frecuencia de reacción indica el interés y la participación de alumnos.

El tiempo de reacción indica la asimilación del conocimiento.

La expresión facial implica el interés de alumnos.

(2) GRUPO ESPAÑOL I

- FECHA: 05/05/2017

- MARCO: Una clase de chino. (En academia)

El profesor es chino nativo.

Totalmente son 4 alumnos.

- CLAVE: Conocimientos fonéticos.

- PARTICIPANTES: P1 – El profesor

P2 – Los alumnos

- FORMA DEL MENSAJE:

Chino estándar hablado; Español.

Comunicación verbal y gestual.

Gestos manuales; expresión facial.

- CONTENIDO Y SECUENCIA:

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Fase dos P2 Uno de P2 elige las tarjetas que pueden componer un *Pinyin* y enséñalas a los demás.

El resto pronuncia el *Pinyin* que vea con los tonos chinos.

Fase tres Se repite Fase dos hasta que practiquen bastante veces.

- REGLAS DE COMUNICACIÓN:

Los alumnos deben conocer bien el sistema de *Pinyin*.

El profesor anima a los que pronuncian bien y controla el ritmo de la actividad.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

La frecuencia de reacción indica el interés y la participación de alumnos.

El tiempo de reacción indica la asimilación del conocimiento.

La entonación puede mostrar el interés de alumnos.

3. ¡A mover tus dedos!

- **PROPÓSITO/FUNCIÓN:** Aprender las palabras de los números y los gestos numéricos chinos.

(1) GRUPO CHINO

- **FECHA:** 24/09/2016
- **MARCO:** Una clase de chino. (Se alquila aula del colegio público en Vigo)

La profesora es china nativa.

Totalmente son 18 alumnos.

- **CLAVE:** Gestos numéricos.
- **PARTICIPANTES:** P1 – La profesora
P2 – Los alumnos

- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado.

Comunicación verbal y gestual.

Gestos manuales y posición del cuerpo; expresión facial.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Enseña cómo hacer los gestos numéricos chinos con las manos.

Fase dos P2 Uno o dos de P2 pasan al frente y hacen los gestos numéricos chinos con dos manos.

El resto suma los números que indican las dos manos y dice la suma en voz alta.

Fase tres Se repite Fase dos hasta que practiquen bastante veces.

- REGLAS DE COMUNICACIÓN:

Los alumnos deben conocer bien la suma y los gestos numéricos chinos.

El profesor debe ayudar a verificar el resultado de la suma.

- NORMAS DE INTERPRETACIÓN:

La frecuencia de reacción indica el interés y la participación de alumnos.

La entonación puede mostrar el interés de alumnos.

(2) GRUPO ESPAÑOL I

- FECHA: 10/03/2017

- MARCO: Una clase de chino. (En academia)

El profesor es chino nativo.

Totalmente son 4 alumnos.

- CLAVE: Gestos numéricos.

- PARTICIPANTES: P1 – El profesor

P2 – Los alumnos

- FORMA DEL MENSAJE:

Chino estándar hablado; Español.

Comunicación verbal y gestual.

Gestos manuales y posición del cuerpo; expresión facial.

- CONTENIDO Y SECUENCIA:

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Enseña cómo hacer los gestos numéricos chinos con las manos.

Fase dos P2 Todo participa y suma los números que indican las dos manos del profesor.

Dicen la suma en voz alta.

Fase tres Se repite Fase dos hasta que practiquen bastante veces.

- REGLAS DE COMUNICACIÓN:

Los alumnos deben conocer bien la suma y los gestos numéricos chinos.

El profesor debe ayudar a verificar el resultado de la suma.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

La frecuencia de reacción indica el interés y la participación de alumnos.

El tiempo de reacción indica la asimilación del conocimiento.

La entonación puede mostrar el interés de alumnos.

4. Sé los colores I.

- **PROPÓSITO/FUNCIÓN:** Aprender las palabras de los colores.

(1) GRUPO CHINO

- **FECHA:** 24/09/2016
- **MARCO:** Una clase de chino. (Se alquila aula del colegio público en Vigo)

La profesora es china nativa.

Totalmente son 18 alumnos.

- **CLAVE:** Los colores.
- **PARTICIPANTES:** P1 – La profesora
P2 – Los alumnos

- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado.

Comunicación verbal.

Expresión facial.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Fase dos P1 Dice un objeto.

P2 Dicen el color del dicho objeto.

Fase tres Se repite Fase dos hasta que practiquen bastante veces.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

Los alumnos deben conocer bien las palabras de los colores.

El profesor tiene que decir objetos de vida diaria.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

El tiempo de reacción indica la asimilación del conocimiento.

La frecuencia de reacción indica el interés y la participación de alumnos.

La entonación puede mostrar el interés de alumnos.

(2) GRUPO ESPAÑOL I

- **FECHA:** 05/05/2017

- **MARCO:** Una clase de chino. (En academia)

El profesor es chino nativo.

Totalmente son 4 alumnos.

- **CLAVE:** Los colores.

- **PARTICIPANTES:** P1 – El profesor
P2 – Los alumnos

- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado; Español.

Comunicación verbal.

Expresión facial.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Fase dos P1 Dice un objeto.

P2 Dicen el color del dicho objeto.

Fase tres Se repite Fase dos hasta que practiquen bastante veces.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

Los alumnos deben conocer bien las palabras de los colores.

El profesor tiene que decir objetos de vida diaria.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

El tiempo de reacción indica la asimilación del conocimiento.

La frecuencia de reacción indica el interés y la participación de alumnos.

La expresión facial implica el interés de alumnos.

5. Sé los colores II.

- PROPÓSITO/FUNCIÓN: Aprender las palabras de los colores.

(1) GRUPO CHINO

- FECHA: 22/10/2016
- MARCO: Una clase de chino. (Se alquila aula del colegio público en Vigo)

La profesora es china nativa.

Totalmente son 18 alumnos.

- CLAVE: Los colores.
- PARTICIPANTES: P1 – La profesora
P2 – Los alumnos

- FORMA DEL MENSAJE:

Chino estándar hablado.

Comunicación verbal y gestual.

Gestos manuales y posición del cuerpo; expresión facial.

- CONTENIDO Y SECUENCIA:

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Fase dos P1 Dice un color.

P2 Señalan un objeto a su alcance que tenga este color.

Fase tres Se repite Fase dos hasta que practiquen bastante veces.

- REGLAS DE COMUNICACIÓN:

Los alumnos deben conocer bien las palabras de los colores.

- NORMAS DE INTERPRETACIÓN:

El tiempo de reacción indica la asimilación del conocimiento.

La frecuencia de reacción indica el interés y la participación de alumnos.

La expresión facial implica el interés de alumnos.

(2) GRUPO ESPAÑOL I

- FECHA: 19/05/2017
- MARCO: Una clase de chino. (En academia)

El profesor es chino nativo.

Totalmente son 3 alumnos.

- CLAVE: Los colores.
- PARTICIPANTES: P1 – El profesor
P2 – Los alumnos

- FORMA DEL MENSAJE:

Chino estándar hablado; Español.

Comunicación verbal y gestual.

Gestos manuales y posición del cuerpo; expresión facial.

- CONTENIDO Y SECUENCIA:

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Fase dos P1 Dice un color.

P2 Levantan.

Señalan un objeto a su alcance que tenga este color.

Fase tres Se repite Fase dos hasta que practiquen bastante veces.

- REGLAS DE COMUNICACIÓN:

Los alumnos deben conocer bien las palabras de los colores.

- NORMAS DE INTERPRETACIÓN:

El tiempo de reacción indica la asimilación del conocimiento.

La frecuencia de reacción indica el interés y la participación de alumnos.

La expresión facial implica el interés de alumnos.

6. Juego de buscar las diferencias.

- PROPÓSITO/FUNCIÓN: Practicar habilidades de describir en chino.

(1) GRUPO CHINO

- FECHA: 18/02/2017
- MARCO: Una clase de chino. (Se alquila aula del colegio público en Vigo)

La profesora es china nativa.

Totalmente son 18 alumnos.

- CLAVE: Habilidad de describir en chino.

- PARTICIPANTES: P1 – La profesora

P2 – Los alumnos

- FORMA DEL MENSAJE:

Chino estándar hablado.

Comunicación verbal.

Gestos manuales; expresión facial.

- CONTENIDO Y SECUENCIA:

P1 Introduce brevemente la actividad.

Divide P2 en cuatro grupos.

P2 Trabajan en equipo.

Buscan las diferencias de los dibujos e intentan describirlas en chino.

- REGLAS DE COMUNICACIÓN:

Los alumnos deben tener unos conocimientos del idioma chino.

El profesor tiene que animar y ayudar a los alumnos en pensar y expresar en chino.

- NORMAS DE INTERPRETACIÓN:

La descripción muestra el nivel de chino.

La reacción indica el interés y la participación de alumnos.

La expresión facial implica el interés de alumnos.

El elemento competitivo puede influir la participación y la emoción de los alumnos.

(2) GRUPO ESPAÑOL I

- FECHA: 05/05/2017

- MARCO: Una clase de chino. (En academia)

El profesor es chino nativo.

Totalmente son 3 alumnos.

- CLAVE: A conocer unas palabras de YCT 2.

- PARTICIPANTES: P1 – El profesor
P2 – Los alumnos
- FORMA DEL MENSAJE:
Chino estándar hablado; Español.
Comunicación verbal.
Gestos manuales; expresión facial.
- CONTENIDO Y SECUENCIA:
P1 Introduce brevemente la actividad.
P2 Trabajan en equipo.
Buscan las diferencias de los dibujos.
Describen con las palabras de YCT 2.
- REGLAS DE COMUNICACIÓN:
Los alumnos deben conocer bien las palabras de los colores.
- NORMAS DE INTERPRETACIÓN:
El tiempo de reacción indica la asimilación del conocimiento.
Trabajar en equipo aumenta la participación.
La expresión facial implica el interés de alumnos.

7. A dibujar I.

- PROPÓSITO/FUNCIÓN: Practicar habilidades de describir en chino.
- (1) GRUPO CHINO**
- FECHA: 15/10/2016
- MARCO: Una clase de chino. (Se alquila aula del colegio público en Vigo)
La profesora es china nativa.
Totalmente son 18 alumnos.
- CLAVE: Habilidad de describir en chino.
- PARTICIPANTES: P1 – La profesora
P2 – Los alumnos

- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado.

Comunicación verbal.

Gestos manuales; expresión facial.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Fase dos P2 Trabajan en equipo.

Uno de P2 describe un compañero de clase y el otro lo dibuja en la pizarra de acuerdo con la descripción que le da el primero.

Fase tres Se repite Fase dos hasta que practiquen bastante veces.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

Se necesita buena colaboración de alumnos.

Los alumnos deben conocer bien las palabras sobre el tema del aspecto físico.

El profesor tiene que animar y ayudar a los alumnos a pensar y expresar en chino.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

La descripción muestra el nivel de chino.

La estrategia establece un vínculo entre el conocimiento y la vida real.

El trabajo en equipo indica la interacción entre alumnos.

La reacción indica el interés y la participación de alumnos.

La expresión facial implica el interés de alumnos.

(2) GRUPO ESPAÑOL III

- **FECHA:** 29/05/2017

- **MARCO:** Una clase de chino. (En el colegio privado donde estudian los alumnos diariamente)

El profesor es chino nativo.

Totalmente son 5 alumnos.

- **CLAVE:** Habilidad de describir en chino.

- **PARTICIPANTES:** P1 – El profesor

P2 – Los alumnos

- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado; Español.

Comunicación verbal.

Gestos manuales; expresión facial.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Fase dos P2 Trabajan en equipo.

Uno de P2 describe un compañero de clase y el otro lo dibuja en la pizarra de acuerdo con la descripción que le da el primero.

Fase tres Se repite Fase dos hasta que practiquen bastante veces.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

Se necesita buena colaboración de alumnos.

Los alumnos deben conocer bien las palabras sobre el tema del aspecto físico.

El profesor tiene que animar y ayudar a los alumnos a pensar y expresar en chino.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

La descripción muestra el nivel de chino.

La estrategia establece un vínculo entre el conocimiento y la vida real.

El trabajo en equipo indica la interacción entre alumnos.

La reacción indica el interés y la participación de alumnos.

La expresión facial implica el interés de alumnos.

8. A dibujar II.

- **PROPÓSITO/FUNCIÓN:** Practicar vocabulario.

(1) GRUPO CHINO

- **FECHA:** 06/05/2017
- **MARCO:** Una clase de chino. (Se alquila aula del colegio público en Vigo)
La profesora es china nativa.

Totalmente son 18 alumnos.

- CLAVE: Vocabulario.

- PARTICIPANTES: P1 – La profesora

P2 – Los alumnos

- FORMA DEL MENSAJE:

Chino estándar hablado.

Comunicación verbal.

Expresión facial.

- CONTENIDO Y SECUENCIA:

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Fase dos P2 Cada uno tiene la oportunidad de pasar al frente a la pizarra para hacer un dibujo.

El resto tiene que adivinar qué es el dibujo y decirlo en chino.

Fase tres Se repite Fase dos hasta que todos los alumnos hayan participado.

- REGLAS DE COMUNICACIÓN:

Se necesita buena colaboración de alumnos.

Los alumnos deben conocer bien las palabras.

El profesor tiene que controlar bien el ritmo de la clase y el comportamiento de los alumnos.

- NORMAS DE INTERPRETACIÓN:

La reacción indica el interés y la participación de alumnos.

La expresión facial implica el interés de alumnos.

(2) GRUPO ESPAÑOL I

- FECHA: 24/03/2017

- MARCO: Una clase de chino. (En academia)

El profesor es chino nativo.

Totalmente son 2 alumnos.

- CLAVE: Vocabulario.

- PARTICIPANTES: P1 – El profesor
P2 – Los alumnos
- FORMA DEL MENSAJE:
Chino estándar hablado; Español.
Comunicación verbal.
Expresión facial.
- CONTENIDO Y SECUENCIA:
Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.
Fase dos P1 Dibuja una cosa y pide que P2 adivine.
P2 Adivinan lo que dibuja P1.
Fase tres Se repite Fase dos hasta que practiquen bastante veces.
- REGLAS DE COMUNICACIÓN:
Los alumnos tienen que saber las palabras en chino.
El profesor debe dibujar bien.
- NORMAS DE INTERPRETACIÓN:
La reacción indica el interés y la participación de alumnos.
La expresión facial implica el interés de alumnos.

9. A dibujar III.

- PROPÓSITO/FUNCIÓN: Practicar vocabulario.
- **(1) GRUPO CHINO**
- FECHA: 05/11/2016
- MARCO: Una clase de chino. (Se alquila aula del colegio público en Vigo)
La profesora es china nativa.
Totalmente son 18 alumnos.
- CLAVE: La interacción entre alumnos.
- PARTICIPANTES: P1 – La profesora
P2 – Los alumnos

- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado.

Comunicación verbal.

Expresión facial.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Fase dos P1 Pide a uno de P2 que pase a la pizarra con los ojos vendados.

 P2 El que pasa al frente dibuja lo que P1 indica.

 El resto le aporta pistas para que termine el dibujo bien y rápido.

Fase tres Se repite Fase dos hasta que todos los alumnos hayan participado.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

Los alumnos tienen que saber las palabras en chino.

Dar pistas y escuchar atentamente son elementos esenciales.

El profesor tiene que controlar bien el ritmo de la clase y el comportamiento de los alumnos.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

La interacción entre alumnos puede crear un buen ambiente de la clase.

La reacción indica el interés y la participación de alumnos.

La expresión facial implica el interés de alumnos.

(2) GRUPO ESPAÑOL III

- **FECHA:** 22/05/2017

- **MARCO:** Una clase de chino. (En el colegio privado donde estudian los alumnos diariamente)

 El profesor es chino nativo.

 Totalmente son 5 alumnos.

- **CLAVE:** La interacción entre alumnos.

- **PARTICIPANTES:** P1 – El profesor

 P2 – Los alumnos

- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado; Español.

Comunicación verbal.

Expresión facial.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Enseña las palabras de dirección: arriba, abajo, izquierda, derecha.

Fase dos P1 Pide a uno de P2 que pase a la pizarra con los ojos vendados.

P2 El que pasa al frente dibuja lo que P1 indica.

El resto le aporta pistas con las palabras de dirección para que termine el dibujo bien y rápido.

Fase tres Se repite Fase dos hasta que practiquen bastante veces.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

Los alumnos tienen que saber las palabras en chino.

Dar pistas y escuchar atentamente son elementos esenciales.

El profesor tiene que controlar bien el ritmo de la clase y el comportamiento de los alumnos.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

La interacción entre alumnos puede crear un buen ambiente de la clase.

La reacción indica el interés y la participación de alumnos.

La entonación puede mostrar el interés de alumnos.

10. Teléfono escacharrado.

- **PROPÓSITO/FUNCIÓN:** Practicar las habilidades de la comprensión auditiva y la expresión oral.

(1) GRUPO CHINO

- **FECHA:** 19/11/2016

- MARCO: Una clase de chino. (Se alquila aula del colegio público en Vigo)
La profesora es china nativa.
Totalmente son 18 alumnos.
- CLAVE: La interacción entre alumnos; Comprensión auditiva; Expresión oral.
- PARTICIPANTES: P1 – La profesora
P2 – Los alumnos
- FORMA DEL MENSAJE:
Chino estándar hablado.
Comunicación verbal y gestual.
Expresión facial.
- CONTENIDO Y SECUENCIA:
 - P1 Introduce brevemente la actividad.
Divide P2 en cuatro grupos.
Enseña una frase en chino al primer alumno de cada grupo.
 - P2 Los primeros alumnos de cada grupo tienen que susurrar la frase de uno al otro hasta que llega al último.
Los últimos alumnos de cada grupo tienen que decir la frase en voz alta.
 - P1 Se encarga de decidir qué grupo transmite el mensaje más preciso y rápido.
- REGLAS DE COMUNICACIÓN:
Los alumnos tienen que entender y escuchar bien la frase china.
Hay que transmitir el mensaje en voz baja y clara.
Se necesita el trabajo en equipo.
- NORMAS DE INTERPRETACIÓN:
El trabajo en equipo puede aumentar la interacción entre alumnos.
La interacción entre alumnos puede crear un buen ambiente de la clase.

La reacción indica el interés y la participación de alumnos.

La expresión facial implica el interés de alumnos.

El elemento competitivo puede influir en la participación y la emoción de los alumnos.

(2) GRUPO ESPAÑOL III

- FECHA: 22/05/2017
- MARCO: Una clase de chino. (En el colegio privado donde estudian los alumnos diariamente)
El profesor es chino nativo.
Totalmente son 5 alumnos.
- CLAVE: La interacción entre alumnos; Comprensión auditiva; Expresión oral.
- PARTICIPANTES: P1 – El profesor
P2 – Los alumnos
- FORMA DEL MENSAJE:
Chino estándar hablado; Español.
Comunicación verbal y gestual.
Expresión facial.
- CONTENIDO Y SECUENCIA:
Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.
Pide que P2 haga una fila.
Enseña una frase en chino al primer alumno de P2.
P2 El primer alumno tiene que susurrar la frase de uno al otro hasta que llega al último.
El último alumno de P2 tiene que decir la frase en voz alta.
Fase dos El último pasa al principio de la fila y siguen haciendo la actividad.
- REGLAS DE COMUNICACIÓN:
Los alumnos tienen que entender y escuchar bien la frase china.

Hay que transmitir el mensaje en voz baja y clara.

Se necesita el trabajo en equipo.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

El trabajo en equipo puede aumentar la interacción entre alumnos.

La interacción entre alumnos puede crear un buen ambiente de la clase.

La reacción indica el interés y la participación de alumnos.

La entonación puede mostrar el interés de alumnos.

11. ¡Cumplir la palabra!

- **PROPÓSITO/FUNCIÓN:** Practicar vocabulario.

(1) GRUPO CHINO

- **FECHA:** 12/11/2016
- **MARCO:** Una clase de chino. (Se alquila aula del colegio público en Vigo)

La profesora es china nativa.

Totalmente son 18 alumnos.

- **CLAVE:** Vocabulario.
- **PARTICIPANTES:** P1 – La profesora

P2 – Los alumnos

- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado.

Comunicación verbal y gestual.

Expresión facial.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Fase dos P1 Dice la primera parte de una palabra china.

P2 Dicen otra parte de la palabra para formar una palabra completa.

P1 Se encarga de decidir si P2 dicen bien o mal.

Fase tres Se repite Fase dos hasta que practiquen bastante veces.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

Los alumnos tienen que saber ya unas palabras chinas.

El profesor debe empezar con palabras fáciles.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

El nivel de chino influye la participación.

La interacción entre alumnos y el profesor puede crear un buen ambiente de la clase.

La reacción de alumnos indica si han aprendido bien o mal el vocabulario.

La expresión facial implica el interés de alumnos.

(2) GRUPO ESPAÑOL I

- **FECHA:** 10/03/2017

- **MARCO:** Una clase de chino. (En academia)

El profesor es chino nativo.

Totalmente son 3 alumnos.

- **CLAVE:** Vocabulario.

- **PARTICIPANTES:** P1 – El profesor

P2 – Los alumnos

- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado; Español.

Comunicación verbal y gestual.

Expresión facial.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Fase dos P1 Dice la primera parte de una palabra china.

P2 Completan la palabra y la dicen en voz alta.

P1 Se encarga de decidir si P2 dicen bien o mal.

Fase tres Se repite Fase dos hasta que practiquen bastante veces.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

Los alumnos tienen que saber ya unas palabras chinas.

El profesor debe empezar con palabras fáciles.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

El conocimiento del vocabulario influye la participación.

La interacción entre alumnos y el profesor puede crear un buen ambiente de la clase.

La reacción de alumnos indica si han aprendido bien o mal el vocabulario.

La entonación puede mostrar el interés de alumnos.

12. Los caracteres mágicos.

- **PROPÓSITO/FUNCIÓN:** Conocer la estructura de caracteres.

(1) GRUPO CHINO

- **FECHA:** 26/11/2016

- **MARCO:** Una clase de chino. (Se alquila aula del colegio público en Vigo)

La profesora es china nativa.

Totalmente son 18 alumnos.

- **CLAVE:** El indicativo compuesto.
- **PARTICIPANTES:** P1 – La profesora
P2 – Los alumnos

- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado.

Comunicación verbal.

Expresión facial.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Enseña a P2 unos caracteres combinados por el principio indicativo compuesto y explica la estructura de caracteres chinos.

Fase dos P1 Dice un carácter pictográfico o un ideográfico.

P2 Dicen otro carácter pictográfico u otro ideográfico que puede combinar con lo que dice el profesor y forman un tercer carácter.

Fase tres Se repite Fase dos hasta que practiquen bastante veces.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

Los alumnos tienen que aprender bien los caracteres chinos.

El profesor debe empezar con caracteres fáciles.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

La estructura de los compuestos ideogramáticos facilita el aprendizaje.

La interacción entre alumnos y el profesor puede crear un buen ambiente de la clase.

El tiempo de reacción indica la asimilación del conocimiento.

La expresión facial implica el interés de alumnos.

(2) GRUPO ESPAÑOL I

- **FECHA:** 09/06/2017

- **MARCO:** Una clase de chino. (En academia)

El profesor es chino nativo.

Totalmente son 3 alumnos.

- **CLAVE:** El indicativo compuesto.

- **PARTICIPANTES:** P1 – El profesor

P2 – Los alumnos

- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado; Español.

Comunicación verbal.

Expresión facial.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Enseña a P2 unos caracteres combinados por el principio

Fase dos	P1	Dice un carácter pictográfico o un ideográfico.
	P2	Dicen otro carácter pictográfico u otro ideográfico que puede combinar con lo que dice el profesor y forman un tercer carácter.

- REGLAS DE COMUNICACIÓN:

El profesor debe empezar con caracteres fáciles.

La interacción entre alumnos y el profesor puede crear un buen ambiente de la clase.

La expresión facial implica el interés de alumnos.

- **PROPÓSITO/FUNCIÓN:** Practicar las habilidades de categorizar.

Totalmente son 18 alumnos.

- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado.

Comunicación verbal y gestual.

Expresión facial.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Fase dos P1 Dice una palabra china (sobre cosas concretas).

 P2 Dicen otras palabras que pertenecen a la misma categoría.

Fase tres Se repite Fase dos hasta que practiquen bastante veces.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

Los alumnos tienen que saber unas palabras chinas.

El profesor debe empezar con palabras fáciles.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

Las prácticas de habilidades de categorizar las palabras facilita el aprendizaje.

La interacción entre alumnos y el profesor puede crear un buen ambiente de la clase.

El tiempo de reacción indica el nivel actual de chino.

La expresión facial implica el interés de alumnos.

La frecuencia de reacción indica el interés y la participación de alumnos.

(2) GRUPO ESPAÑOL I

- **FECHA:** 20/01/2017

- **MARCO:** Una clase de chino. (En academia)

 El profesor es chino nativo.

 Totalmente son 4 alumnos.

- **CLAVE:** Vocabulario.

- **PARTICIPANTES:** P1 – El profesor

 P2 – Los alumnos

- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado; Español.

Comunicación verbal y gestual.

Expresión facial.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Fase dos P1 Dice una palabra china (sobre cosas concretas).

 P2 Dicen otras palabras que pertenecen a la misma categoría.

Fase tres Se repite Fase dos hasta que practiquen bastante veces.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

Los alumnos tienen que saber ya unas palabras chinas.

El profesor debe empezar con palabras fáciles.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

Las prácticas de habilidades de categorizar las palabras facilita el aprendizaje.

La interacción entre alumnos y el profesor puede crear un buen ambiente de la clase.

El tiempo de reacción indica la asimilación del conocimiento.

La expresión facial implica el interés de alumnos.

La frecuencia de reacción indica el interés y la participación de alumnos.

14. Imitar y adivinar.

- **PROPÓSITO/FUNCIÓN:** Practicar vocabulario sobre el tema de los animales.

(1) GRUPO CHINO

- **FECHA:** 10/12/2016

- **MARCO:** Una clase de chino. (Se alquila aula del colegio público en Vigo)

La profesora es china nativa.

Totalmente son 18 alumnos.

- **CLAVE:** Vocabulario; Gestos.

- **PARTICIPANTES:** P1 – La profesora

P2 – Los alumnos

- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado.

Comunicación verbal y gestual, entonación ascendente y descendente.

Gestos manuales y posición del cuerpo; expresión facial.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Fase dos P2 Uno de P2 pasa al frente de la clase.

 P1 Le enseña una palabra china de animal.

 P2 Imita dicho animal con gestos.

 El resto adivina qué animal está imitando.

Fase tres Se repite Fase dos hasta que practiquen bastante veces.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

Los alumnos tienen que saber las palabras de los animales en chino.

El profesor debe empezar con palabras fáciles.

Hay que imitar bien.

El profesor tiene que controlar bien el ritmo de la clase y el comportamiento de los alumnos.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

Los movimientos facilitan el aprendizaje.

La interacción entre alumnos puede crear un buen ambiente de la clase.

El tiempo de reacción indica el nivel de chino.

La expresión facial implica el interés de alumnos.

La frecuencia de reacción indica el interés y la participación de alumnos.

(2) GRUPO ESPAÑOL I

- **FECHA:** 16/12/2016

- **MARCO:** Una clase de chino. (En academia)

 El profesor es chino nativo.

Totalmente son 4 alumnos.

- CLAVE: Vocabulario; Gestos.

- PARTICIPANTES: P1 – El profesor

P2 – Los alumnos

- FORMA DEL MENSAJE:

Chino estándar hablado; Español.

Comunicación verbal y gestual, entonación ascendente y descendente.

Gestos manuales y posición del cuerpo; expresión facial.

- CONTENIDO Y SECUENCIA:

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Fase dos P2 Uno de P2 pasa al frente de la clase.

P1 Le enseña una palabra china de animal.

P2 Imita dicho animal con gestos.

El resto adivina qué animal está imitando.

Fase tres Se repite Fase dos hasta que practiquen bastante veces.

- REGLAS DE COMUNICACIÓN:

Los alumnos tienen que saber las palabras de los animales en chino.

El profesor debe empezar con palabras fáciles.

Hay que imitar bien.

El profesor tiene que controlar bien el ritmo de la clase y el comportamiento de los alumnos.

- NORMAS DE INTERPRETACIÓN:

Los movimientos facilitan el aprendizaje.

La interacción entre alumnos puede crear un buen ambiente de la clase.

El tiempo de reacción indica el nivel de chino.

La expresión facial implica el interés de alumnos.

La frecuencia de reacción indica el interés y la participación de alumnos.

15. Simón dice.

- PROPÓSITO/FUNCIÓN: Practicar las habilidades de la comprensión auditiva.

(1) GRUPO CHINO

- FECHA: 25/02/2017
- MARCO: Una clase de chino. (Se alquila aula del colegio público en Vigo)

La profesora es china nativa.

Totalmente son 18 alumnos.

- CLAVE: Comprensión auditiva.
- PARTICIPANTES: P1 – La profesora
P2 – Los alumnos

- FORMA DEL MENSAJE:

Chino estándar hablado.

Comunicación verbal y gestual.

Gestos manuales y posición del cuerpo; expresión facial.

- CONTENIDO Y SECUENCIA:

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Fase dos P2 Levantan todos.

P1 Da una orden.

P2 Si la orden de P1 empieza con “lǎoshī shuō” (significa “la profesora dice”), tienen que hacer lo que diga P1; si no, no hacen nada.

Los que hacen mal tienen que sentarse en la silla.

Fase tres Se repite Fase dos hasta que solo uno de P2 esté de pie.

- REGLAS DE COMUNICACIÓN:

Los alumnos deben escuchar bien la orden y tener mucho cuidado con la frase “lǎoshī shuō”.

El profesor debe dar la orden claramente.

El profesor debe distinguir rápidamente los que hacen mal de los que hacen bien.

- NORMAS DE INTERPRETACIÓN:

Los gestos y movimientos aumentan la participación y la interacción.

La interacción entre alumnos puede crear un buen ambiente de la clase.

El tiempo de reacción indica el nivel de chino.

La expresión facial implica el interés de alumnos.

La frecuencia de reacción indica el interés y la participación de alumnos.

(2) GRUPO ESPAÑOL I

- FECHA: 10/02/2017

- MARCO: Una clase de chino. (En academia)

El profesor es chino nativo.

Totalmente son 4 alumnos.

- CLAVE: Comprensión auditiva.

- PARTICIPANTES: P1 – El profesor
P2 – Los alumnos

- FORMA DEL MENSAJE:

Chino estándar hablado; Español.

Comunicación verbal y gestual.

Gestos manuales y posición del cuerpo; expresión facial.

- CONTENIDO Y SECUENCIA:

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Fase dos P1 Da una orden.

P2 Si la orden de P1 empieza con “lǎoshī shuō” (significa “la profesora dice”), tienen que hacer lo que diga P1; si no, no hacen nada.

Fase tres Se repite Fase dos hasta que practiquen bastante veces.

- REGLAS DE COMUNICACIÓN:

Los alumnos deben escuchar bien la orden y tener mucho cuidado con la frase “lǎoshī shuō”.

El profesor debe dar la orden claramente.

- NORMAS DE INTERPRETACIÓN:

Los gestos y movimientos aumentan la participación y la interacción.

La interacción entre alumnos puede crear un buen ambiente de la clase.

El tiempo de reacción indica el nivel de chino.

La expresión facial implica el interés de alumnos.

La frecuencia de reacción indica el interés y la participación de alumnos.

16. ¿Dónde está... ?

- PROPÓSITO/FUNCIÓN: Aprender a decir lugares en chino.

(1) GRUPO CHINO

- FECHA: 25/03/2017
- MARCO: Una clase de chino. (Se alquila aula del colegio público en Vigo)

La profesora es china nativa.

Totalmente son 18 alumnos.

- CLAVE: Vocabulario.
- PARTICIPANTES: P1 – La profesora
P2 – Los alumnos

- FORMA DEL MENSAJE:

Chino estándar hablado.

Comunicación verbal y gestual.

Expresión facial.

- CONTENIDO Y SECUENCIA:

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Divide P2 en dos grupos.

Fase dos P2 Grupo A hacen una fila y tapan la cara con las tarjetas educativas de lugares que preparó la profesora.

P1 Pregunta a Grupo B de P2 dónde está cada uno de Grupo A.

P2 Grupo B tienen que observar quién está escondido detrás de cada tarjeta y responder la pregunta con los lugares correspondidos a

cada miembro de Grupo A.

Fase tres Los dos grupos cambian de lugar, se repite Fase dos.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

Los alumnos deben saber bien las palabras de lugares en chino.

Los alumnos deben esconder bien detrás de la tarjeta.

El profesor debe preguntar en voz alta y clara.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

Las tarjetas educativas facilitan el aprendizaje.

El movimiento aumenta la participación y la interacción.

La interacción entre alumnos puede crear un buen ambiente de la clase.

La expresión facial implica el interés de alumnos.

La frecuencia de reacción indica el interés y la participación de alumnos.

(2) GRUPO ESPAÑOL I

- **FECHA:** 12/05/2017

- **MARCO:** Una clase de chino. (En academia)

El profesor es chino nativo.

Totalmente son 3 alumnos.

- **CLAVE:** Vocabulario.

- **PARTICIPANTES:** P1 – El profesor

P2 – Los alumnos

- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado; Español.

Comunicación verbal y gestual.

Expresión facial.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Fase dos P2 Uno de P2 pasa al frente de la clase y coge una tarjeta educativa de lugares que preparó el profesor.

P1 Pregunta al resto de P2 dónde está el dicho alumno.

P2 El resto tiene que responder la pregunta con el lugar que lleva la tarjeta educativa.

Fase tres Hacen el ejercicio por turno, se repite Fase dos.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

Los alumnos deben saber bien las palabras de lugares en chino.

El profesor debe preguntar en voz alta y clara.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

Las tarjetas educativas facilitan el aprendizaje.

El movimiento aumenta la participación y la interacción.

La interacción entre alumnos puede crear un buen ambiente de la clase.

La expresión facial implica el interés de alumnos.

La frecuencia de reacción indica el interés y la participación de alumnos.

17. Vamos a hacer una oración.

- **PROPÓSITO/FUNCIÓN:** Aprender a construir bien las oraciones.

(1) GRUPO CHINO

- **FECHA:** 18/03/2017

- **MARCO:** Una clase de chino. (Se alquila aula del colegio público en Vigo)

La profesora es china nativa.

Totalmente son 18 alumnos.

- **CLAVE:** Construir oraciones.

- **PARTICIPANTES:** P1 – La profesora

P2 – Los alumnos

- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado.

Comunicación verbal y gestual.

Expresión facial.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Divide P2 en dos grupos.

Fase dos P1 A algunos de P2 se les pega en la frente una tarjeta al azar.

P2 Cada grupo debe discutir a construir bien las oraciones y alinear bien con el orden de palabras chinas.

P1 Se encarga de decidir qué grupo construye la oración bien y rápido.

Fase tres Se repite Fase dos hasta que practiquen bastante veces.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

El profesor debe preparar las tarjetas educativas con palabras aprendidas.

Los alumnos deben conocer bien las palabras en las tarjetas.

Los alumnos deben comunicarse bien para tener la oración correcta.

Hay que participar toda la clase.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

Las tarjetas educativas facilitan el aprendizaje.

El trabajo en equipo puede aumentar la participación y la interacción.

La interacción entre alumnos puede crear un buen ambiente de la clase.

La expresión facial y el cambio de entonación implica el interés de alumnos.

La competencia aumenta la participación pero puede generar emociones negativas.

(2) GRUPO ESPAÑOL I

- **FECHA:** 19/05/2017

- **MARCO:** Una clase de chino. (En academia)

El profesor es chino nativo.

Totalmente son 3 alumnos.

- **CLAVE:** Construir oraciones.

- **PARTICIPANTES:** P1 – El profesor

P2 – Los alumnos

- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado; Español.

Comunicación verbal y gestual.

Expresión facial.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Reparte las tarjetas educativas a cada uno de P2.

Fase dos P2 Uno de P2 lee una de las tarjetas suyas y el resto busca en sus propias tarjetas para encontrar otra parte adecuada con la que se pueden conformar una oración correcta.

Fase tres Se repite Fase dos hasta que practiquen bastante veces.

El profesor debe aportar pistas para que los alumnos constituyan oraciones correctas.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

El profesor debe preparar las tarjetas educativas con palabras aprendidas.

Los alumnos deben conocer bien las palabras en las tarjetas.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

Las tarjetas educativas facilitan el aprendizaje.

La interacción entre alumnos y el profesor puede crear un buen ambiente de la clase.

La expresión facial implica el interés de alumnos.

El tiempo de reacción indica el interés y la participación de alumnos.

18. Pregunta rápida, contesta pronto.

- **PROPÓSITO/FUNCIÓN:** Practicar las habilidades de expresión oral.

(1) GRUPO CHINO

- **FECHA:** 14/01/2017

- **MARCO:** Una clase de chino. (Se alquila aula del colegio público en Vigo)

La profesora es china nativa.

Totalmente son 18 alumnos.

- CLAVE: Habilidades de expresión oral.

- PARTICIPANTES: P1 – La profesora

P2 – Los alumnos

- FORMA DEL MENSAJE:

Chino estándar hablado.

Comunicación verbal y gestual.

Expresión facial.

- CONTENIDO Y SECUENCIA:

P1 Introduce brevemente la actividad.

Hace una pregunta a un alumno de P2.

P2 El dicho alumno responde la pregunta y hace otra al alumno siguiente.

Cada uno del grupo hace una pregunta al otro y responde lo que le preguntó por turno.

P1 Se encarga de aportar ayuda a P2 para que la actividad siga avanzado.

- REGLAS DE COMUNICACIÓN:

El profesor debe explicar bien las normas de hacer la actividad y poner ejemplos de cómo preguntar y cómo responder, etc.

Los alumnos deben saber preguntar y responder en chino.

Hay que participar toda la clase.

- NORMAS DE INTERPRETACIÓN:

Hacer preguntas y respuestas en chino exigen que los alumnos piensen.

El tiempo de la reacción indica el nivel de chino.

La interacción entre alumnos puede crear un buen ambiente de la clase.

En el grupo grande habría alumnos distraídos porque ya han terminado su tarea y

no les interesa participar en la actividad.

(2) GRUPO ESPAÑOL I

- FECHA: 19/05/2017

- MARCO: Una clase de chino. (En academia)

El profesor es chino nativo.

Totalmente son 3 alumnos.

- CLAVE: Habilidades de expresión oral.

- PARTICIPANTES: P1 – El profesor

P2 – Los alumnos

- FORMA DEL MENSAJE:

Chino estándar hablado; Español.

Comunicación verbal y gestual.

Expresión facial.

- CONTENIDO Y SECUENCIA:

P1 Introduce brevemente la actividad.

Repasa unas preguntas y respuestas con P2.

Hace una pregunta a un alumno de P2.

P2 El dicho alumno responde la pregunta y hace otra al alumno siguiente.

Cada uno del grupo hace una pregunta al otro y responde lo que le preguntó por turno.

P1 Se encarga de aportar ayuda a P2 para que la actividad siga avanzado.

- REGLAS DE COMUNICACIÓN:

El profesor debe explicar bien las normas de hacer la actividad y poner ejemplos de cómo preguntar y cómo responder, etc.

Los alumnos deben saber preguntar y responder en chino.

Hay que participar toda la clase.

- NORMAS DE INTERPRETACIÓN:

Hacer preguntas y respuestas en chino exigen que los alumnos piensen.

El tiempo de la reacción indica el nivel de chino.

La interacción entre alumnos puede crear un buen ambiente de la clase.

19. ¿Qué significan los gestos?

- PROPÓSITO/FUNCIÓN: Conocer unos gestos en la cultura china.

(1) GRUPO CHINO

- FECHA: 03/06/2017
- MARCO: Una clase de chino. (Se alquila aula del colegio público en Vigo)

La profesora es china nativa.

Totalmente son 18 alumnos.

- CLAVE: Los gestos.
- PARTICIPANTES: P1 – La profesora
P2 – Los alumnos

- FORMA DEL MENSAJE:

Chino estándar hablado.

Comunicación verbal y gestual.

Gestos manuales y posición del cuerpo; expresión facial.

- CONTENIDO Y SECUENCIA:

Fase uno P1 Hace un gesto y pide que P2 adivinen qué significa el gesto en la cultura china y en otras culturas.

 P2 Adivinan el significado del gesto.

 P1 Explica el significado acertado del gesto en la cultura china y en otras culturas.

Fase dos Se repite Fase uno.

- REGLAS DE COMUNICACIÓN:

El profesor debe explicar bien los significados de los gestos.

El profesor debe introducir los gestos normales de vida diaria.

Los alumnos deben escuchar, pensar y reaccionar al profesor.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

La reacción de los alumnos indica su interés.

Los gestos manuales de los alumnos implican sus interacción con el profesor.

La comunicación profesor/alumno puede crear un buen ambiente de la clase.

Los gestos manuales ayuda a eliminar el aburrimiento del aprendizaje.

(2) GRUPO ESPAÑOL I

- **FECHA:** 02/06/2017

- **MARCO:** Una clase de chino. (En academia)

El profesor es chino nativo.

Totalmente son 2 alumnos.

- **CLAVE:** Los gestos.

- **PARTICIPANTES:** P1 – El profesor

P2 – Los alumnos

- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado; Español.

Comunicación verbal y gestual.

Gestos manuales y posición del cuerpo; expresión facial.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

P1 Hace un gesto y pide que P2 adivinen qué significa el gesto en la cultura china y en otras culturas.

P2 Adivinan el significado del gesto.

P1 Explica el significado acertado del gesto en la cultura china y en otras culturas.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

El profesor debe explicar bien los significados de los gestos.

El profesor debe introducir gestos normales de vida diaria.

Los alumnos deben escuchar, pensar y reaccionar al profesor.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

La reacción de los alumnos indica su interés.

Los gestos manuales de los alumnos implican sus interacción con el profesor.

La comunicación profesor/alumno puede crear un buen ambiente de la clase.

Los gestos manuales ayuda a eliminar el aburrimiento del aprendizaje.

20. Viajar con ojos vendados.

- **PROPÓSITO/FUNCIÓN:** Repasar las palabras de lugares en chino.

(1) GRUPO CHINO

- **FECHA:** 14/01/2017

- **MARCO:** Una clase de chino. (Se alquila aula del colegio público en Vigo)

La profesora es china nativa.

Totalmente son 18 alumnos.

- **CLAVE:** Vocabulario.

- **PARTICIPANTES:** P1 – La profesora

P2 – Los alumnos

- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado.

Comunicación verbal y gestual.

Expresión facial.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Divide P2 en cuatro grupos.

P2 Cada grupo elige un alumno y decide un lugar al que quiere viajar.

P1 Escribe los cuatro lugares elegidos por cada grupo en la pizarra.

P2 Los cuatro alumnos deben estar de pie a una distancia frente a

la pizarra con sus ojos cerrados.

Fase dos P2 Los cuatro alumnos con ojos cerrados tienen que girar varias veces y caminan a su destino cuando P1 dice "Ya".

El que encuentre su destino lo más rápido ganará.

Fase dos Se repite Fase dos hasta que practiquen bastante veces.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

El profesor debe explicar bien las normas de la actividad.

Los alumnos tienen que saber bien las palabras de lugares en chino.

Los alumnos deben ayudar al participante de su propio grupo.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

El trabajo en equipo puede aumentar la participación y la interacción.

La interacción entre alumnos puede crear un buen ambiente de la clase.

La expresión facial implica el interés de alumnos.

La competencia aumenta la participación.

(2) GRUPO ESPAÑOL I

- **FECHA:** 03/03/2017

- **MARCO:** Una clase de chino. (En academia)

El profesor es chino nativo.

Totalmente son 3 alumnos.

- **CLAVE:** Vocabulario.

- **PARTICIPANTES:** P1 – El profesor

P2 – Los alumnos

- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado; Español.

Comunicación verbal y gestual.

Expresión facial.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Repasa las palabras de los lugares con P2 y los escribe en la pizarra.

Fase dos P2 Uno de P2 elige un lugar al que quiere viajar y cierra los ojos.

Gira varias veces y camina a su destino cuando P1 dice "Ya".

P1 Se encarga de decir si P2 hace bien o mal el "viaje".

Fase tres Se repite Fase dos por turno hasta que practiquen bastante veces.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

El profesor debe explicar bien las normas de la actividad.

Los alumnos tienen que saber bien las palabras de lugares en chino.

El profesor debe aportar ayuda a todos los alumnos.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

El elemento de juego como cerrar los ojos puede añadir diversión a la actividad.

La expresión facial implica el interés de alumnos.

El elemento de juego aumenta las ganas de participación.

Se necesita el control del profesor para que la actividad no sea jugar sin aprender.

21. El viento sopla frío.

- **PROPÓSITO/FUNCIÓN:** Practicar vocabulario.

(1) GRUPO CHINO

- **FECHA:** 29/04/2017
- **MARCO:** Una clase de chino. (Se alquila aula del colegio público en Vigo)
La profesora es china nativa.
Totalmente son 18 alumnos.
- **CLAVE:** Vocabulario.
- **PARTICIPANTES:** P1 – La profesora
P2 – Los alumnos
- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado.

Comunicación verbal y gestual.

Gestos manuales y posición del cuerpo.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Coloca en círculo una serie de sillas – uno menos que el número de alumnos.

Reparte las tarjetas de palabras que se han aprendido en la clase a cada uno de los alumnos.

P2 Uno de P2 entra en el centro para convertirse en el “viento”.

Fase dos P2 El que está en el centro grita: “El viento sopla frío”.

El resto pregunta: “¿Qué sopla?”

El que está en el centro responde: “El viento sopla XX (Tiene que decir una de las palabras en las tarjetas que preparó P1.)

Los que tengan las tarjetas de esa palabra tienen que salir de su silla y cruzar el círculo junto con el alumno en el centro, tratando de encontrar una silla vacía. La persona que se queda de pie y sin un espacio se convierte en el viento en el centro.

P1 Se encarga de controlar el ritmo de la actividad.

La actividad continúa hasta que todos hayan tenido la oportunidad en el centro.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

El profesor debe explicar bien las normas de la actividad.

Los alumnos tienen que saber bien las palabras que han aprendido.

Toda la clase participa en la actividad.

Todos los participantes deben hablar en voz alta.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

El elemento de juego puede añadir diversión a la actividad.

La interacción entre alumnos puede crear un buen ambiente de la clase.

La expresión facial y la entonación pueden mostrar el interés de alumnos.

Los gestos y los movimientos pueden aumentar la participación y la comunicación.

El tiempo de reacción indica la asimilación del conocimiento.

La colocación de sillas puede cambiar el ambiente de la clase.

(2) GRUPO ESPAÑOL III

- FECHA: 22/05/2017
- MARCO: Una clase de chino. (En el colegio privado donde estudian los alumnos diariamente)
El profesor es chino nativo.
Totalmente son 5 alumnos.

- CLAVE: Vocabulario.

- PARTICIPANTES: P1 – El profesor
P2 – Los alumnos

- FORMA DEL MENSAJE:

Chino estándar hablado; Español.

Comunicación verbal y gestual.

Gestos manuales y posición del cuerpo.

- CONTENIDO Y SECUENCIA:

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Coloca en círculo una serie de sillas – uno menos que el número de alumnos.

Reparte las tarjetas de palabras que se han aprendido en la clase a cada uno de los alumnos.

P2 Uno de P2 entra en el centro para convertirse en el “viento”.

Fase dos P2 El que está en el centro grita: “El viento sopla frío”.

El resto pregunta: “¿Qué sopla?”

El que está en el centro responde: “El viento sopla XX (Tiene que decir una de las palabras en las tarjetas que preparó P1.)

Los que tengan las tarjetas de esa palabra tienen que salir de su silla y cruzar el círculo junto con el alumno en el centro, tratando de encontrar una silla vacía. La persona que se queda de pie y sin un espacio se convierte en el viento en el centro.

P1 Se encarga de controlar el ritmo de la actividad.

La actividad continúa hasta que todos hayan tenido la oportunidad en el centro.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

El profesor debe explicar bien las normas de la actividad.

Los alumnos tienen que saber bien las palabras que han aprendido.

Toda la clase participa en la actividad.

Todos los participantes deben hablar en voz alta.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

El elemento de juego puede añadir diversión a la actividad.

La interacción entre alumnos puede crear un buen ambiente de la clase.

La entonación pueden mostrar el interés de alumnos.

Los movimientos pueden aumentar la participación y la comunicación.

El tiempo de reacción indica la asimilación del conocimiento.

La colocación de sillas puede cambiar el ambiente de la clase.

22. Hacia delante, o hacia atrás.

- **PROPÓSITO/FUNCIÓN:** Para repasar o examinar lo que han aprendido.

(1) GRUPO CHINO

- **FECHA:** 06/05/2017
- **MARCO:** Una clase de chino. (Se alquila aula del colegio público en Vigo)
La profesora es china nativa.
Totalmente son 18 alumnos.
- **CLAVE:** Repasar conocimientos.
- **PARTICIPANTES:** P1 – La profesora

P2 – Los alumnos

- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado.

Comunicación verbal y gestual.

Gestos manuales y posición del cuerpo; Expresión facial.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Divide la clase en cuatro grupos.

P2 Cada grupo elige un alumno.

Los cuatro alumnos se alinean en el medio del aula hombro con hombro.

Fase dos P1 Hace preguntas sobre los contenidos que han aprendido los alumnos.

P2 Los que digan la respuesta correcta pueden dar un paso adelante, en contrario, los que digan la respuesta incorrecta tienen que dar un paso atrás.

El que llegue primero a la pizarra ganará.

P1 Se encarga de decidir si P2 dicen bien o mal.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

Los alumnos tienen que saber bien las palabras que han aprendido.

El resto debe aportar ayuda a su miembro representativo y ser jurados junto con el profesor.

Toda la clase participa en la actividad.

El profesor debe empezar con preguntas fáciles y preguntar en voz alta.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

La forma de preguntar y responder puede aumentar la comunicación profesor/alumno.

El tiempo de reacción muestra el nivel de chino.

La expresión facial y la entonación implican el interés de alumnos.

El elemento competitivo puede influir la participación y la emoción de los alumnos.

Los movimientos pueden aumentar la participación y la comunicación.

(2) GRUPO ESPAÑOL I

- FECHA: 12/05/2017

- MARCO: Una clase de chino. (En academia)

El profesor es chino nativo.

Totalmente son 3 alumnos.

- CLAVE: Repasar conocimientos.

- PARTICIPANTES: P1 – El profesor

P2 – Los alumnos

- FORMA DEL MENSAJE:

Chino estándar hablado; Español.

Comunicación verbal y gestual.

Gestos manuales y posición del cuerpo; Expresión facial.

- CONTENIDO Y SECUENCIA:

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

P2 Los alumnos se alinean en el medio del aula hombro con hombro.

Fase dos P1 Hace preguntas sobre los contenidos que han aprendido los alumnos.

P2 Los que digan la respuesta correcta pueden dar un paso adelante, en contrario, los que digan la respuesta incorrecta tienen que dar un paso atrás.

El que llegue primero a la pizarra ganará.

P1 Se encarga de decidir si P2 dicen bien o mal.

- REGLAS DE COMUNICACIÓN:

Los alumnos tienen que saber bien las palabras que han aprendido.

El profesor debe empezar con preguntas fáciles y preguntar en voz alta.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

La forma de preguntar y responder puede aumentar la comunicación profesor/alumno.

El tiempo de reacción muestra el nivel de chino.

El elemento competitivo puede influir en la participación y la emoción de los alumnos.

Los movimientos pueden aumentar la participación y la comunicación.

23. Pasa la flor cuando tocando el tambor.

- **PROPÓSITO/FUNCIÓN:** Para repasar o examinar lo que han aprendido.

(1) GRUPO CHINO

- **FECHA:** 10/06/2017
- **MARCO:** Una clase de chino. (Se alquila aula del colegio público en Vigo)

La profesora es china nativa.

Totalmente son 18 alumnos.

- **CLAVE:** Repasar conocimientos.
- **PARTICIPANTES:** P1 – La profesora
P2 – Los alumnos

- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado.

Comunicación verbal y gestual.

Gestos manuales y posición del cuerpo; Expresión facial.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

P2 Están colocados en círculo.

Fase dos P2 Pasan un árbol de papel del uno al otro. Cuando P1 dice “¡Para!”, el que tenga el árbol en mano tiene que responder la pregunta que hace P1.

Si nadie sabe la respuesta, P1 debe aportar pistas.

Fase tres Se repite Fase dos hasta que practiquen bastante veces.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

Los alumnos deben tener un nivel de chino.

Las preguntas no deben ser difíciles.

Se necesita ayuda del profesor para que la actividad avance bien.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

La colocación de sillas puede cambiar el ambiente de la clase.

El elemento de juego puede añadir diversión a la actividad.

La expresión facial y la entonación implican el interés de alumnos.

Los movimientos pueden aumentar la participación y la comunicación.

(2) GRUPO ESPAÑOL III

- **FECHA:** 29/05/2017

- **MARCO:** Una clase de chino. (En el colegio privado donde estudian los alumnos diariamente)

El profesor es chino nativo.

Totalmente son 5 alumnos.

- **CLAVE:** Repasar conocimientos.

- **PARTICIPANTES:** P1 – El profesor
P2 – Los alumnos

- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado; Español.

Comunicación verbal y gestual.

Gestos manuales y posición del cuerpo.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

P2 Están colocados en círculo.

Fase dos P1 Empieza a contar números.

P2 Pasan un árbol de papel del uno al otro. Cuando P1 dice “¡Para!”, el que tenga el árbol en mano tiene que responder la pregunta que hace P1.

Si nadie sabe la respuesta, P1 debe aportar pistas.

Fase tres Se repite Fase dos hasta que practiquen bastante veces.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

Los alumnos deben tener un nivel de chino.

Las preguntas no deben ser difíciles.

Se necesita ayuda del profesor para que la actividad avance bien.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

La colocación de sillas puede cambiar el ambiente de la clase.

El elemento de juego puede añadir diversión a la actividad.

La expresión facial y la entonación implican el interés de alumnos.

Los movimientos pueden aumentar la participación y la comunicación.

24. Completar la frase.

- **PROPÓSITO/FUNCIÓN:** Practicar la habilidad de pensar en chino.

(1) GRUPO CHINO

- **FECHA:** 04/02/2017
- **MARCO:** Una clase de chino. (Se alquila aula del colegio público en Vigo)
La profesora es china nativa.
Totalmente son 18 alumnos.
- **CLAVE:** La habilidad de pensar en chino.
- **PARTICIPANTES:** P1 – La profesora
P2 – Los alumnos
- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado; Español.

Comunicación verbal y gestual.

Expresión facial.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Fase dos P1 Dice la primera parte de la frase.

 P2 Deben completar el resto.

 P1 Se encarga de corregir las frases.

Fase tres Se repite Fase dos hasta que practiquen bastante veces.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

Los alumnos deben conocer bien los conocimientos chinos.

Las frases no deben ser difíciles.

Se necesita ayuda del profesor para que la actividad avance bien.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

El tiempo de reacción indica el nivel de chino.

Las respuestas muestran si los alumnos han pensado bien o mal.

La entonación implican el interés de alumnos.

El tiempo de reacción también indica la participación.

25. Dibuja monstruos.

- **PROPÓSITO/FUNCIÓN:** Practicar las habilidades de describir en chino.

(1) GRUPO CHINO

- **FECHA:** 11/03/2017
- **MARCO:** Una clase de chino. (Se alquila aula del colegio público en Vigo)
 La profesora es china nativa.
 Totalmente son 18 alumnos.
- **CLAVE:** Habilidades de describir en chino.
- **PARTICIPANTES:** P1 – La profesora

P2 – Los alumnos

- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado.

Comunicación verbal.

Gestos manuales; expresión facial.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Divide P2 en cinco grupos.

Fase dos P1 Reparte un dibujo de monstruo a un grupo de P2.

P2 El resto elige un alumno de cada grupo que pasan a la pizarra y preparan a dibujar.

El grupo que tiene el dibujo de monstruo describe el monstruo.

Los alumnos elegidos dibujan el monstruo según la descripción.

P1 Se encarga de decir quién dibuja mejor.

Fase tres Se repite Fase dos hasta que practiquen bastante veces.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

Los alumnos que describen deben hablar en voz alta.

Los alumnos deben tener unos conocimientos del idioma chino.

El profesor tiene que animar y ayudar a los alumnos en pensar y expresar en chino.

Toda la clase participa en la actividad.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

El elemento de juego y dibujar puede añadir diversión en la actividad.

La descripción muestra el nivel de chino.

Trabajar en equipo aumenta la participación y la interacción entre alumnos.

La interacción entre alumnos puede crear un buen ambiente de la clase.

(2) GRUPO ESPAÑOL I

- **FECHA:** 12/05/2017

- **MARCO:** Una clase de chino. (En academia)

El profesor es chino nativo.

Totalmente son 3 alumnos.

- CLAVE: Habilidades de describir en chino.

- PARTICIPANTES: P1 – El profesor

P2 – Los alumnos

- FORMA DEL MENSAJE:

Chino estándar hablado; Español.

Comunicación verbal.

Gestos manuales; expresión facial.

- CONTENIDO Y SECUENCIA:

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Describe primero los monstruos en el dibujo.

P2 Adivinan cuáles son los monstruos que acaba de describir P1.

Fase dos P1 Reparte un dibujo de monstruo a uno de P2.

P2 El resto pasa a la pizarra y prepara a dibujar.

El alumno que tiene el dibujo de monstruo describe el monstruo.

El resto dibuja el monstruo según la descripción.

P1 Se encarga de decir quién dibuja mejor.

- REGLAS DE COMUNICACIÓN:

Los alumnos deben tener unos conocimientos del idioma chino.

El profesor tiene que animar y ayudar a los alumnos en pensar y expresar en chino.

Toda la clase participa en la actividad.

- NORMAS DE INTERPRETACIÓN:

El elemento de juego y dibujar puede añadir diversión en la actividad.

La descripción muestra el nivel de chino.

La interacción entre alumnos puede crear un buen ambiente de la clase.

26. Frases raras.

- PROPÓSITO/FUNCIÓN: Aprender a construir bien las oraciones.

(1) GRUPO CHINO

- FECHA: 13/05/2017
- MARCO: Una clase de chino. (Se alquila aula del colegio público en Vigo)

La profesora es china nativa.

Totalmente son 18 alumnos.

- CLAVE: Construir oraciones.
- PARTICIPANTES: P1 – La profesora
P2 – Los alumnos

- FORMA DEL MENSAJE:

Chino estándar hablado.

Comunicación verbal y gestual.

Expresión facial.

- CONTENIDO Y SECUENCIA:

P1 Introduce brevemente la actividad.

Reparte unos papelitos blancos a P2 en los que se escriben sus nombres y los ponen en la primera caja.

Reparte unos papelitos blancos de nuevo a P2 en los que se escriben unos lugares y los ponen en la segunda caja.

Reparte unos papelitos blancos por la tercera vez a P2 en los que se escriben “lo que hacen”, por ejemplo: escribir, ducharse, ir de compras, dormir, comer, etc., y los ponen en la tercera caja.

P2 Uno de P2 pasa al frente de la clase y saca papelitos de cada tres cajas. Luego intenta organizar las palabras en orden para que tenga una oración correcta.

P1 Se encarga de decidir si el alumno construye la oración bien o mal.

- REGLAS DE COMUNICACIÓN:

Los alumnos deben saber escribir palabras simples en chino, Hanzi o *pinyin*.

El profesor debe explicar bien las normas de construir oraciones.

Hay que participar toda la clase.

- NORMAS DE INTERPRETACIÓN:

El elemento de juego puede añadir diversión a la actividad.

El material didáctico motiva a los alumnos a escribir y a pensar.

La oración "absurda" puede crear un buen ambiente de la clase.

La expresión facial y el cambio de entonación implica el interés de alumnos.

(2) GRUPO ESPAÑOL II

- FECHA: 29/05/2017

- MARCO: Una clase de chino. (En el colegio privado donde estudian los alumnos diariamente)

El profesor es chino nativo.

Totalmente son 3 alumnos.

- CLAVE: Construir oraciones.

- PARTICIPANTES: P1 – El profesor
P2 – Los alumnos

- FORMA DEL MENSAJE:

Chino estándar hablado; Español.

Comunicación verbal y gestual.

Entonación ascendente y descendente.

- CONTENIDO Y SECUENCIA:

P1 Introduce brevemente la actividad.

P2 Uno de P2 se encarga de escribir los nombres y las profesiones; el otro se encarga de escribir lugares; y el tercero escribe "lo que hacen".

Uno de P2 pasa al frente de la clase y saca papelitos de cada

categoría. Luego intenta organizar las palabras en orden para que tenga una oración correcta.

P1 Se encarga de decidir si el alumno construye la oración bien o mal.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

Los alumnos deben saber escribir palabras simples en chino, Hanzi o *pinyin*.

El profesor debe explicar bien las normas de construir oraciones.

Hay que participar toda la clase.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

El elemento de juego puede añadir diversión a la actividad.

El material didáctico motiva a los alumnos a escribir y a pensar.

La oración "absurda" puede crear un buen ambiente de la clase.

El cambio de entonación implica el interés de alumnos.

27. Contar la historia.

- **PROPÓSITO/FUNCIÓN:** Practicar las habilidades de pensar y describir en chino.

(1) GRUPO CHINO

- **FECHA:** 27/05/2017
- **MARCO:** Una clase de chino. (Se alquila aula del colegio público en Vigo)
La profesora es china nativa.
Totalmente son 18 alumnos.
- **CLAVE:** Habilidades de comprensión.
- **PARTICIPANTES:** P1 – La profesora
P2 – Los alumnos
- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado.

Comunicación verbal.

Gestos manuales; expresión facial.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Divide P2 en cuatro grupos.

Fase dos P1 Reparte cuatro historietas distintas a cada grupo.

P2 Discuten y intentan comprender bien la historieta.

Cada grupo reproduce la historieta con palabras y gestos.

P1 Se encarga de decir qué grupo reproduce mejor.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

Los alumnos deben entender bien las historietas.

El profesor tiene que animar y ayudar a los alumnos en pensar y expresar en chino.

Toda la clase participa en la actividad.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

La reproducción aportan oportunidades de ejercer prácticas situacionales.

La interacción entre alumnos facilita el aprendizaje y puede crear un buen ambiente de la clase.

La reproducción muestra el nivel de chino.

Trabajar en equipo aumenta la participación y la interacción entre alumnos.

(2) GRUPO ESPAÑOL II

- **FECHA:** 26/05/2017

- **MARCO:** Una clase de chino. (En el colegio privado donde estudian los alumnos diariamente)

El profesor es chino nativo.

Totalmente son 3 alumnos.

- **CLAVE:** Habilidad de describir en chino.

- **PARTICIPANTES:** P1 – El profesor

P2 – Los alumnos

- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado; Español.

Comunicación verbal y gestual.

Entonación ascendente y descendente.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

P1 Introduce brevemente la actividad.

Reparte cuatro historietas distintas a P2.

Pide que cada uno describa la historieta, en palabras sencillas o con frases complicadas, depende del nivel en chino.

P2 Cuentan la historia.

P1 Se encarga de decir si P2 han contado bien o mal.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

Los alumnos deben tener unos conocimientos del idioma chino.

El profesor tiene que animar y ayudar a los alumnos en pensar y expresar en chino.

Toda la clase participa en la actividad.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

La descripción motiva a los alumnos a pensar.

La descripción aporta oportunidades de aprender más conocimientos.

La interacción entre el profesor y los alumnos facilita el aprendizaje y puede crear un buen ambiente de la clase.

28. ¡Adivinar la palabra!

- **PROPÓSITO/FUNCIÓN:** Practicar las habilidades de comprensión auditiva.

(1) GRUPO CHINO

- **FECHA:** 20/05/2017
- **MARCO:** Una clase de chino. (Se alquila aula del colegio público en Vigo)
La profesora es china nativa.

Totalmente son 18 alumnos.

- CLAVE: Habilidades de comprensión.

- PARTICIPANTES: P1 – La profesora

P2 – Los alumnos

- FORMA DEL MENSAJE:

Chino estándar hablado.

Comunicación verbal.

Expresión facial.

- CONTENIDO Y SECUENCIA:

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Prepara una palabra y aporta pistas a P2 en la lengua china.

P2 Adivina la palabra hasta que digan la correcta.

Fase dos Se repite Fase uno hasta que practiquen bastante veces.

- REGLAS DE COMUNICACIÓN:

Los alumnos tienen que escuchar atentamente las pistas.

El profesor tiene que hablar en voz alta.

Toda la clase participa en la actividad.

- NORMAS DE INTERPRETACIÓN:

El elemento de juego puede añadir diversión a la actividad.

La interacción entre la profesora y los alumnos puede crear un buen ambiente de la clase.

La expresión facial y la entonación implican el interés de alumnos.

(2) GRUPO ESPAÑOL II

- FECHA: 26/05/2017

- MARCO: Una clase de chino. (En el colegio privado donde estudian los alumnos diariamente)

El profesor es chino nativo.

Totalmente son 3 alumnos.

- CLAVE: Habilidades de comprensión.

- PARTICIPANTES: P1 – El profesor
P2 – Los alumnos

- FORMA DEL MENSAJE:

Chino estándar hablado; Español.

Comunicación verbal y gestual.

Entonación ascendente y descendente.

- CONTENIDO Y SECUENCIA:

Fase uno P1 Introduce brevemente la actividad.

Prepara una palabra y aporta pistas a P2 en la lengua china.

P2 Adivina la palabra hasta que digan la correcta.

Fase dos Se repite Fase uno hasta que practiquen bastante veces.

- REGLAS DE COMUNICACIÓN:

Los alumnos tienen que escuchar atentamente las pistas.

El profesor tiene que hablar en voz alta.

Toda la clase participa en la actividad.

- NORMAS DE INTERPRETACIÓN:

El elemento de juego puede añadir diversión a la actividad.

La interacción entre la profesora y los alumnos puede crear un buen ambiente de la clase.

La entonación implican el interés de alumnos.

29. Aprender la canción china⁷¹.

- PROPÓSITO/FUNCIÓN: Saber cantar en chino.

(1) GRUPO CHINO

- FECHA: 03/06/2017

⁷¹ Aprender una canción china es un proceso que dura un mes aproximadamente según la frecuencia de la clase china. Aquí solo ponemos la fecha cuando los alumnos ya han dominado la canción y describimos su estado de este momento.

- MARCO: Una clase de chino. (Se alquila aula del colegio público en Vigo)
La profesora es china nativa.
Totalmente son 18 alumnos.
- CLAVE: Canción china.
- PARTICIPANTES: P1 – La profesora
P2 – Los alumnos
- FORMA DEL MENSAJE:
Chino estándar hablado.
Comunicación verbal.
Expresión facial.
- CONTENIDO Y SECUENCIA:
P1 Pide que los alumnos pasen al frente de la clase y les organiza la forma de cantar.
P2 Cantan la canción china que han aprendido.
- REGLAS DE COMUNICACIÓN:
Los alumnos tienen que saber el ritmo y las letras de la canción.
Toda la clase participa en la actividad.
- NORMAS DE INTERPRETACIÓN:
El elemento de cantar puede añadir diversión a la actividad.
La expresión facial implican el interés de alumnos.

(2) GRUPO ESPAÑOL II

- FECHA: 21/04/2017
- MARCO: Una clase de chino. (En el colegio privado donde estudian los alumnos diariamente)
El profesor es chino nativo.
Totalmente son 3 alumnos.
- CLAVE: Canción china.
- PARTICIPANTES: P1 – El profesor

P2 – Los alumnos

- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado; Español.

Comunicación verbal y gestual.

Entonación ascendente y descendente.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

P2 Cantan la canción china que han aprendido.

P1 Canta con los alumnos para que ellos canten mejor.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

Los alumnos tienen que saber el ritmo y las letras de la canción.

Toda la clase participa en la actividad.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

El elemento de cantar puede añadir diversión a la actividad.

La entonación implican el interés de alumnos.

30. La práctica situacional.

- **PROPÓSITO/FUNCIÓN:** Hacer conversación situacional.

(1) GRUPO CHINO

- **FECHA:** 10/06/2017

- **MARCO:** Una clase de chino. (Se alquila aula del colegio público en Vigo)

La profesora es china nativa.

Totalmente son 18 alumnos.

- **CLAVE:** Conversación situacional.

- **PARTICIPANTES:** P1 – La profesora

P2 – Los alumnos

- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado.

Comunicación verbal.

Gestos manuales y posición del cuerpo; Expresión facial.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

P1 El profesor crea escenas simuladas y promueve la interacción.

P2 Preparan unos diálogos para dichas escenas simuladas.

P1 Corregir lo que escriben P2.

P2 Hacer conversaciones bajo dicha escenas simuladas.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

Los alumnos tienen que pensar y trabajar en equipo.

El profesor debe aportar ayuda a los alumnos.

Toda la clase participa en la actividad.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

Trabajar en equipo puede aumentar la interacción entre alumnos.

La situación concreta puede facilitar el aprendizaje.

La expresión facial implican el interés de alumnos.

(2) GRUPO ESPAÑOL II

- **FECHA:** 08/05/2017

- **MARCO:** Una clase de chino. (En el colegio privado donde estudian los alumnos diariamente)

El profesor es chino nativo.

Totalmente son 3 alumnos.

- **CLAVE:** Conversación situacional.

- **PARTICIPANTES:** P1 – El profesor
P2 – Los alumnos

- **FORMA DEL MENSAJE:**

Chino estándar hablado; Español.

Comunicación verbal y gestual.

Entonación ascendente y descendente.

- **CONTENIDO Y SECUENCIA:**

P1 El profesor crea escenas simuladas y promueve la interacción.

P2 Preparan unos diálogos para dichas escenas simuladas.

P1 Corregir lo que escriben P2.

P2 Hacer conversaciones bajo dicha escenas simuladas.

- **REGLAS DE COMUNICACIÓN:**

Los alumnos tienen que pensar y trabajar en equipo.

El profesor debe aportar ayuda a los alumnos.

Toda la clase participa en la actividad.

- **NORMAS DE INTERPRETACIÓN:**

Trabajar en equipo puede aumentar la interacción entre alumnos.

La situación concreta puede facilitar el aprendizaje.

La entonación implican el interés de alumnos.

6.3. El análisis de los datos de las estrategias comunicativas

En esta sección vamos a analizar los datos que hemos organizado e intentamos filtrar las estrategias apropiadas que nos ayudarán a construir un buen ambiente en la clase de la lengua china y una eficaz comunicación.

El análisis se realiza por cada estrategia, que son 30 en total. Para verificar la eficacia de ellas, hacemos un resumen y una comparación entre los dos grupos de ejemplo de cada una. Antes de empezar el análisis, establecemos un criterio de interpretación para facilitar la comparación de ambos grupos.

6.3.1. El criterio de interpretación

En el proceso de recolectar los datos hay una serie de interpretaciones de las estrategias comunicativas, así que planeamos establecer un criterio de dichas interpretaciones para que luego tengamos datos aclarados en la sección del análisis.

1	Estar de pie aumenta la posibilidad de participar toda la clase.
2	El tiempo de reacción indica que la asimilación del conocimiento está mejorando.
3	Los gestos activan las ganas de participar.
4	La expresión facial implica que la estrategia no aburre a los alumnos.
5	Hacer gestos en un grupo grande genera contactos el uno al otro y eso incrementa la interacción entre alumnos.
6	La interacción entre alumnos crea un buen ambiente de la clase. La interacción aumenta la participación de toda la clase. La interacción motiva a los alumnos a hablar en chino.
7	Muchas veces confunden tanto el sonido como la forma de los tonos.
8	Los que pasan al frente están activos y interaccionan el uno con otro.
9	Los que todavía no conocen bien el sistema de <i>Pinyin</i> no participan mucho.
10	Los que no pasan al frente ni están elegidos no participan mucho.
11	El grupo pequeño facilita la participación de todos.
12	No hay mucha interacción entre alumnos.
13	Hay buena interacción entre el profesor y los alumnos.
14	Los gestos y las sumas matemáticas activan las ganas de participar.
15	La entonación ascendente implica que la estrategia no les aburre a los alumnos.
16	La conexión de las cosas de vida diaria y la lengua china activan las ganas de participar.

17	El trabajo en equipo aumenta la participación y la interacción entre alumnos.
18	El elemento del juego añade diversión a la actividad.
19	La descripción ayuda en las habilidades de la expresión oral.
20	No en todas las clases se tiene la ocasión de practicar esas habilidades si es un grupo grande y no hay tiempo suficiente para cada uno.
21	El elemento competitivo aumenta las ganas de participar pero influye en la emoción de los alumnos que no ganaron.
22	El elemento del dibujo añade diversión a la actividad.
23	Los que adivinan quién era en el "retrato" practican las habilidades de la comprensión auditiva.
24	La reacción activa indica que los alumnos tienen ganas de participar.
25	El elemento de adivinar añaden diversión a la actividad.
26	El elemento de dibujar sin mirar añade diversión a la actividad.
27	Se necesita que el profesor controle bien el comportamiento de alumnos.
28	Los alumnos están muy activos y participativos.
29	Los que saben más palabras son más activos que los que saben menos.
30	Aprender de lo que han aprendido ayuda a aprender más caracteres chinos.
31	Las prácticas de habilidades de categorizar las palabras ayudan a moldear el pensamiento de los alumnos en una manera más eficaz.
32	Las tarjetas educativas facilitan el aprendizaje. El material didáctico motiva a los alumnos a escribir y a pensar.
33	El movimiento activa las ganas de participar.
34	La ayuda del profesor aumenta la participación.
35	El tiempo de reacción indica que los alumnos participa bien y tratan de recordar los conocimientos del pasado
36	Hacer preguntas y respuestas aumenta la interacción entre alumnos.
37	Preguntar y responder en chino ayuda a los alumnos a aprender a pensar en chino.

38	En el grupo grande hay alumnos que no pueden concentrarse bien durante el proceso de la actividad, especialmente cuando ya han terminado su propia tarea.
39	La colocación de sillas ha mejorado el ambiente de la clase.
40	Adivinar sobre lo que ya han aprendido ayuda a los alumnos a pensar.
41	La oración "absurda" crea un buen ambiente de la clase.
42	La reproducción crea situaciones concretas en las cuales los alumnos pueden integrarse y tener experiencias nuevas.
43	La reproducción muestra que la mayoría tiene buena capacidad de entender bien la historieta.
44	El elemento del canto añade diversión a la actividad.
45	La situación virtual facilita el aprendizaje.

Tabla 6.3. El criterio de interpretación

6.3.2. Observaciones generales de las estrategias realizadas

1. ¿Cómo son los tonos chinos?

INTERPRETACIÓN DEL GRUPO CHINO INTERPRETACIÓN DEL GRUPO ESPAÑOL

1, 2, 3, 4, 5, 6.

1, 2, 3, 4, 6, 7.

- RESUMEN: La estrategia de conocer tonos por gestos aumenta la interacción personal en la clase. Es la que hace los alumnos moverse y el movimiento corporal "afecta directamente a las sustancias químicas del cerebro" (Siegel y Bryson, 2014: 88). Es decir, el movimiento infunde motivación y renovada energía en sus cuerpos y sus cerebros. Además, la participación de toda la clase aumenta mucho la interacción entre alumnos.
- COMPARACIÓN: Ya que el ambiente familiar facilita el aprendizaje de los alumnos chinos, especialmente en el conocimiento fonético, les resulta fácil participar en la actividad y ellos reaccionan más rápido al profesor que los alumnos españoles que todavía no han tenido mucha idea con los tonos

chinos.

2. Diviértete jugando con *Pinyin*.

INTERPRETACIÓN DEL GRUPO CHINO INTERPRETACIÓN DEL GRUPO ESPAÑOL

8, 9, 10.

11, 12, 13.

- RESUMEN: Esa estrategia resulta mejor con el grupo pequeño por la alta participación. Si el profesor controla bien el ritmo de la actividad – por ejemplo, observar la reacción de alumnos y los anima a pronunciar sin miedo –, el ambiente de la clase será mejor.
- COMPARACIÓN: El sistema de *Pinyin* se considera uno de los conocimientos más difíciles en el aprendizaje de la lengua china. Ambos grupos necesitan unas estrategias para facilitar el aprendizaje. Normalmente, los alumnos chinos reaccionan y aprenden más rápido que los españoles debido al ambiente familiar. Pero para algunos alumnos chinos que no conocen bien el sistema de *Pinyin*, ellos tampoco tienen muchas ganas de participar ni muestran mucho interés, especialmente en un grupo numeroso. En cambio, con el grupo pequeño de los alumnos españoles la estrategia surte efecto.

3. ¡A mover tus dedos!

INTERPRETACIÓN DEL GRUPO CHINO INTERPRETACIÓN DEL GRUPO ESPAÑOL

2, 6, 14, 15.

13, 14, 15.

- RESUMEN: Obviamente, con los gestos numéricos chinos los alumnos tienen ganas de participar. La interacción aumenta, tanto con otros compañeros de la clase como con el profesor.
- COMPARACIÓN: Debido al ambiente familiar, los alumnos chinos conocen mejor los números chinos y los gestos numéricos chinos. Así que reaccionan más rápido que los españoles.

4. Sé los colores I.

INTERPRETACIÓN DEL GRUPO CHINO INTERPRETACIÓN DEL GRUPO ESPAÑOL

2, 6, 14, 15.

13, 14, 15.

- RESUMEN: A pesar de ser una estrategia sencilla, a los alumnos les gusta participar en la actividad porque la estrategia vincula el conocimiento con la vida diaria. La experiencia previa se activa por las prácticas de la lengua china. Por eso, la interacción aumenta, tanto con otros compañeros de la clase como con el profesor.
- COMPARACIÓN: Debido al ambiente familiar, los alumnos chinos reaccionan más rápido que los españoles.

5. Sé los colores II.

INTERPRETACIÓN DEL GRUPO CHINO INTERPRETACIÓN DEL GRUPO ESPAÑOL

2, 4, 13, 16.

1, 4, 13, 16.

- RESUMEN: Comparado con la estrategia "Sé los colores I" esta estrategia es más difícil y se necesitan conocer bastante bien las palabras de los colores en chino. Pero la interacción entre el profesor y los alumnos crea un buen ambiente de la clase, ya que en la estrategia se agrega una fase oculta de buscar y encontrar lo que se considera un elemento divertido para los niños.
- COMPARACIÓN: El ambiente familiar facilita el aprendizaje de los alumnos chinos. Para los alumnos españoles, necesitan un proceso de traducir las palabras chinas en español. Por ejemplo, cuando el profesor dijo "hēi sè" (significa "negro") , la mayoría de los alumnos chinos señalaron inmediatamente las cosas negras como el pelo; mientras que los españoles pensaron primero "hēi sè" era "negro" y lo que tenía el color negro era... , luego señalaron las cosas del color negro.

6. Juego de buscar las diferencias.

INTERPRETACIÓN DEL GRUPO CHINO INTERPRETACIÓN DEL GRUPO ESPAÑOL

4, 17, 18, 19, 20, 21.

13, 17, 18.

- **RESUMEN:** La estrategia capta la atención de alumnos a través de añadir diversión al juego clásico – buscar diferencias. Al principio los alumnos tienen ganas de participar porque su experiencia previa se activa y tienen expectativas de disfrutar en el juego. Cuando empieza la parte de describir en chino se necesita el control del profesor, que les dice a los alumnos que el juego todavía no ha terminado y deben divertirse con la parte siguiente. Con el grupo grande la estrategia resulta mejor porque hay competencia entre grupos y eso motiva a los alumnos a participar e interactuar.
- **COMPARACIÓN:** Como los alumnos chinos gozan del ambiente familiar de la lengua china, la mayoría de ellos ya puede expresar en chino con palabras simples. En cambio, a los españoles les cuesta hablar chino. Por lo tanto, en lugar de expresar y pensar por su propia cuenta, la actividad con alumnos españoles es más bien como unas prácticas repetidas de las palabras.

7. A dibujar I.

INTERPRETACIÓN DEL GRUPO CHINO INTERPRETACIÓN DEL GRUPO ESPAÑOL

4, 16, 17, 19, 22, 23.

4, 16, 17, 19, 22, 23.

- **RESUMEN:** En la estrategia se agregan elementos divertidos, como dibujar y adivinar, que motivarán a los alumnos a participar en la actividad. Dibujar un compañero de clase no solo incrementa la interacción entre alumnos sino también crea un buen ambiente de la clase a través de relacionar los conocimientos chinos y la vida diaria.
- **COMPARACIÓN:** Los alumnos chinos conocen mejor las palabras del tema del aspecto físico que los españoles. Todo ha aprendido el mismo tema pero los alumnos españoles no tienen el contexto lingüístico fuera de la clase. Por eso,

se olvidan el conocimiento sobre la lengua china más rápido.

8. A dibujar II.

INTERPRETACIÓN DEL GRUPO CHINO INTERPRETACIÓN DEL GRUPO ESPAÑOL

4, 22, 24, 25.

4, 22, 24, 25.

- **RESUMEN:** Se agrega elementos divertidos como dibujar y adivinar, que motivarán a los alumnos a participar en la actividad. Esa estrategia también crea un buen ambiente de la clase a través de relacionar los conocimientos chinos y la vida diaria.
- **COMPARACIÓN:** La estrategia resultará mejor con el grupo de más alumnos. La mayoría de los alumnos chinos suelen responder en chino; mientras que a los alumnos españoles les cuesta responder en chino directamente, se necesita un proceso de traducción.

9. A dibujar III.

INTERPRETACIÓN DEL GRUPO CHINO INTERPRETACIÓN DEL GRUPO ESPAÑOL

4, 6, 24, 26.

6, 15, 26, 27.

- **RESUMEN:** La estrategia agrega elementos divertidos como dibujar sin mirar, que motivarán a los alumnos a participar en la actividad. Además, la interacción entre alumnos ha creado un buen ambiente de la clase. En la actividad real, los alumnos muestran sus interés y sus ganas de participar y hablar el idioma chino. Cabe notar que el control de la clase es muy importante porque con tanta diversión en la actividad es fácil perder los papeles.
- **COMPARACIÓN:** Ambos grupos participan mucho y tienen gran interés en la actividad. Para los alumnos chinos la estrategia les funciona para repasar los conocimientos pasados, pero para los españoles hay que aprender de nuevo.

10. Teléfono escacharrado.

INTERPRETACIÓN DEL GRUPO CHINO INTERPRETACIÓN DEL GRUPO ESPAÑOL

4, 6, 17, 18, 21, 28.

17, 18, 27.

- RESUMEN: La estrategia agrega elementos de juego en la actividad. Pero se necesita que los alumnos entienden más o menos el significado de la frase en chino. Si no, la interacción entre alumnos será un desastre. Además, con el grupo numeroso cuando se agrega el elemento competitivo a la actividad, los alumnos estarán más participativos.
- COMPARACIÓN: La interacción entre los alumnos chinos resulta mejor que la de los españoles, debido a que ellos no entienden muy bien la frase china y se culpan el uno al otro por no transmitir bien el mensaje.

11. ¡Cumplir la palabra!

INTERPRETACIÓN DEL GRUPO CHINO INTERPRETACIÓN DEL GRUPO ESPAÑOL

4, 13, 18, 29.

13, 15, 18, 29.

- RESUMEN: Comparado con las maneras tradicionales de memorizar vocabulario, esta estrategia motiva a los alumnos a practicar su habilidad de recordar a través de la interacción con el profesor. Es como el juego rompecabezas, el profesor pone una pieza y los alumnos tienen que buscar la otra adecuada para que se combinen correctamente y forme una palabra china. Esta forma comunicativa será muy útil para repasar las palabras de la clase actual y las que han aprendido antes.
- COMPARACIÓN: Ambos grupos muestran sus interés en la actividad, no solo reaccionan rápido sino también piensan bien cuando el profesor ha dado unas pistas.

12. Los caracteres mágicos.

INTERPRETACIÓN DEL GRUPO CHINO INTERPRETACIÓN DEL GRUPO ESPAÑOL

2, 4, 13, 30.

2, 13, 30.

- RESUMEN: La estructura de los compuestos ideogramáticos facilita el aprendizaje de los caracteres chinos, especialmente para los alumnos del nivel inicial. Los caracteres chinos se han considerado una de las dificultades del aprendizaje de chino, tanto la escritura como la lectura. A los alumnos pequeños les cuesta memorizar cosas abstractas como algunos caracteres chinos. Pero hay otros que son fáciles de conocer y son divertidos de aprender, por ejemplo los pictogramas, los compuestos ideogramáticos, etc. Ellos podrían ayudar a cultivar el gusto en los niños por el idioma chino, incluso la caligrafía china.
- COMPARACIÓN: La actividad resulta bien con los alumnos chinos pero a los españoles todavía les parece un poco difícil jugar con los caracteres chinos. Sin embargo, confiamos en que ellos dominarán pronto los caracteres como pictogramas y compuestos ideogramáticos si practican frecuentemente con esta estrategia.

13. De la misma categoría.

INTERPRETACIÓN DEL GRUPO CHINO INTERPRETACIÓN DEL GRUPO ESPAÑOL

2, 4, 13, 29, 31.

2, 4, 13, 29, 31.

- RESUMEN: Esta estrategia establece vínculos entre las palabras. Relacionan las palabras que tienen algo en común y las categorizan. Este proceso organiza bien los conocimientos y ahorra el tiempo de memorizar cada palabra repetidamente. Además, moldea el pensamiento de los alumnos. Por ejemplo, comparado con "hamburguesa", "fresa" está más cerca de "sandía" bajo la categoría "comida". Los vínculos funcionan como hilos invisibles que tejen una red. Si aprende una palabra, ya sabe algo sobre otras de la misma categoría.

Por lo tanto, podemos decir que es un atajo del aprendizaje de vocabulario.

- **COMPARACIÓN:** Ambos grupos se comportan bien con esta estrategia, que se puede utilizar tanto para repasar temas anteriores como para aprender palabras nuevas. Cuanto más sepa el alumno, estará más activo y participativo. Eso podría estresar a los demás pero también podría estimularlos a estudiar mucho.

14. Imitar y adivinar.

INTERPRETACIÓN DEL GRUPO CHINO INTERPRETACIÓN DEL GRUPO ESPAÑOL

3, 4, 6, 28.

3, 4, 6, 28.

- **RESUMEN:** La estrategia con movimientos siempre se considera una de las estrategias más divertidas, especialmente para niños de primaria. Además, esta estrategia agrega elementos de adivinanza que también puede captar la atención de los niños. Sin embargo, las palabras que se pueden jugar con esta estrategia son limitadas. Normalmente la utilizamos para aprender y repasar las del tema de los animales.
- **COMPARACIÓN:** Ambos grupos se comportan muy bien con la estrategia. El tema de los animales no es un tema difícil, la mayoría de los alumnos pueden aprender rápido en poco tiempo. Sin embargo, si el aprendizaje no es tanto fácil como divertido, es muy posible cultivamos el gusto por la lengua china en los niños poco a poco.

15. Simón dice.

INTERPRETACIÓN DEL GRUPO CHINO INTERPRETACIÓN DEL GRUPO ESPAÑOL

1, 3, 4, 5, 6.

3, 4, 6.

- **RESUMEN:** Esta estrategia combinada con el juego clásico “Simón dice” agrega la en la actividad. Con los gestos y movimientos, los niños siempre están más activos y concentrados. Una ventaja es que la estrategia se puede aplicar tanto

a muchos temas de vocabulario como a las prácticas de oraciones.

- COMPARACIÓN: Ambos grupos disfrutaron la actividad y se crea un buen ambiente de la clase.

16. ¿Dónde está... ?

INTERPRETACIÓN DEL GRUPO CHINO INTERPRETACIÓN DEL GRUPO ESPAÑOL

1, 4, 6, 18, 32, 33.

4, 13, 18, 33.

- RESUMEN: Las tarjetas educativas encarnan los lugares en papel, así que facilitan la comprensión y el aprendizaje. Pero el problema es que la estrategia se limita a practicar con palabras de lugares.
- COMPARACIÓN: Ambos grupos disfrutaron la actividad y se interaccionan el uno al otro durante el proceso del aprendizaje. Debido a la influencia del ambiente familiar, el grupo chino reacciona más rápido que el español.

17. Vamos a hacer una oración.

INTERPRETACIÓN DEL GRUPO CHINO INTERPRETACIÓN DEL GRUPO ESPAÑOL

4, 6, 17, 21, 32.

4, 32, 34, 35.

- RESUMEN: Construir oraciones en chino es una de las dificultades en el aprendizaje de la lengua china porque exige la integración de todos los conocimientos sobre el idioma chino. La manera tradicional es pedir a los alumnos memorizar las reglas gramaticales. Sin embargo, considerando las características de los alumnos pequeños, preferimos las estrategias comunicativas que destaca la interacción y la participación. En el caso del grupo chino podemos ver la competencia que motiva el trabajo en equipo, mientras que en el grupo español podemos observar que un alumno aplaudió cuando otra alumna encontró la tarjeta correcta. La comunicación interpersonal en el aprendizaje puede crear un buen ambiente de la clase de verdad.

- **COMPARACIÓN:** Debido al tamaño de cada grupo, tenemos que utilizar distintas estrategias comunicativas. Es evidente que la actividad avanza mejor con los alumnos chinos porque ellos tienen un nivel más alto. Pero los alumnos españoles intentan participar y pensar también durante la interacción con el profesor y con sus compañeros. Hay pocas estrategias sobre construir oraciones porque la mayoría piensa que es un tema de gramática y todo sobre la gramática se debe memorizar. Sin embargo, creemos que con las estrategias comunicativas el aprendizaje de la gramática será menos aburrido y más eficaz.

18. Pregunta rápida, contesta pronto.

INTERPRETACIÓN DEL GRUPO CHINO INTERPRETACIÓN DEL GRUPO ESPAÑOL

6, 36, 37, 38.

6, 35, 36, 37.

- **RESUMEN:** Las habilidades de expresión oral se consideran una de las habilidades más importantes y útiles en el aprendizaje de la segunda lengua. Esta estrategia motiva a los alumnos a pensar y a comunicarse en chino, es decir, convierte el estudio pasivo en el estudio activo. Sin embargo, hacer preguntas y respuestas en chino no es tarea fácil para niños de primaria. Se observa que a algunos alumnos les ponía nerviosos y a veces tardaba mucho en reaccionar. Eso debido a que la estrategia practica la aptitud de integrar todos los conocimientos que han aprendido con el fin de hablar y comunicar bien en chino. Por eso, para que avance bien la actividad se necesita la ayuda de los profesores.
- **COMPARACIÓN:** El efecto de la estrategia varia dependiendo del tamaño de grupo. En el grupo grande unos alumnos que han terminado su preguntas y respuestas tienden a distraerse por no tener interés en el resto de la actividad; mientras que en el grupo pequeño todos tienen que estar muy concentrados

porque a cada uno le tocará muy pronto. Por eso, es recomendable aplicar esa estrategia en los grupos pequeños.

19. ¿Qué significan los gestos?

INTERPRETACIÓN DEL GRUPO CHINO INTERPRETACIÓN DEL GRUPO ESPAÑOL

3, 4, 13.

3, 4, 13.

- **RESUMEN:** Las actividades con gestos no aburren a los alumnos. En ambos grupos cuando el profesor/ la profesora estaba haciendo un gesto, los alumnos lo imitaron sin darse cuenta. Con movimientos manuales, los alumnos estaban más activos y participativos. Además, estaban más concentrados en el aprendizaje de chino. Especialmente cuando el contenido está relacionado con la diferencia de la cultura. Así que ellos, desde lo que ya han conocido de su propia cultura, aprenden lo que todavía no han conocido de la otra cultura. Eso es lo que hemos mencionado el aprendizaje de las experiencias. Con la ayuda de profesores, los conocimientos sobre los gestos de la cultura china se ha establecido un “link” con las experiencias pasadas.
- **COMPARACIÓN:** Ambos grupos son activos y participativos en la actividad. Sin embargo, la estrategia destaca la introducción de la cultura. Así que los alumnos no hablan chino totalmente, a veces reaccionan solo en español. Por eso, esa estrategia se puede utilizar cuando los alumnos están cansados o aburridos para cambiar un poco el ambiente de la clase.

20. Viajar con ojos vendados.

INTERPRETACIÓN DEL GRUPO CHINO INTERPRETACIÓN DEL GRUPO ESPAÑOL

4, 6, 17, 18, 28, 33.

4, 18, 27, 28, 33.

- **RESUMEN:** La estrategia aplica una forma de juego para repasar las palabras de lugares. Se puede utilizarla en el tema de los lugares, por ejemplo, el supermercado, el colegio, el hospital, etc., el tema de los países, incluso en el

caso de conocer las ciudades chinas. Especialmente cuando los nombres de los lugares son difíciles para recordar, esta estrategia facilita el aprendizaje. Porque por un lado, se añade la diversión a la actividad; por otro lado, se crea un entorno virtual de viaje para que los alumno integren en la situación, practicando las palabras y estudiando sin darse cuenta.

- **COMPARACIÓN:** Ambos grupos son activos y participativos en la actividad. El elemento de juego no les aburre ninguno a los alumnos. Sin embargo, a veces los alumnos están disfrutando tanto el juego que se olvidan del aprendizaje. Por lo tanto, es imprescindible que el profesor trate de controlar bien el ritmo de la clase.

21. El viento sopla frío.

INTERPRETACIÓN DEL GRUPO CHINO

INTERPRETACIÓN DEL GRUPO ESPAÑOL

2, 4, 6, 18, 33, 39.

2, 6, 15, 18, 27, 33, 39.

- **RESUMEN:** Modificado desde el juego, es difícil que la estrategia no sea atractiva para los alumnos. El truco reside en que si los alumnos quieren jugar, deben dominar las palabras en chino primero. Cuanto más se familiariza con las palabras, más divertido será el juego. Además, durante el proceso de la comunicación los alumnos practican las habilidades de expresión oral y de comprensión auditiva también. Se puede decir que es una estrategia muy recomendable para repasar el vocabulario de los temas concretos, como los animales, los miembros de la familia, las frutas, etc. Cabe notar que el movimiento estimula la participación y la comunicación de los alumnos, pero se necesita el control de los profesores para que no pierdan la meta original de la actividad, que no es jugar sino aprender.
- **COMPARACIÓN:** La estrategia funciona bien en ambos grupos. Todos los alumnos son activos y participativos en la actividad. El elemento de juego no les aburre a los alumnos. Sin embargo, el profesor debe controlar bien el ritmo

de la clase para que la estrategia sea eficaz.

22. Hacia delante, o hacia atrás.

INTERPRETACIÓN DEL GRUPO CHINO INTERPRETACIÓN DEL GRUPO ESPAÑOL

2, 4, 15, 17, 21, 33, 37.

2, 37.

- **RESUMEN:** Esta estrategia funcionará bien cuando los alumnos han aprendido bien los conocimientos, o mejor dicho, cuando los alumnos tienen más o menos el mismo nivel de chino. Ya que la forma de hacer preguntas es como si fuera un examen, no va a interesar a los alumnos que aún tiene un nivel más bajo. Si no saben las respuestas, no intentarán, incluso que se provoca emociones negativas. Por lo tanto, es recomendable aplicar la estrategia cuando el profesor ha repasado los conocimientos bien con los alumnos o los alumnos son del mismo nivel. Si no, se puede pedir que los alumnos trabajen en equipo a fin de eliminar las emociones negativas a través de ayudar el uno al otro.
- **COMPARACIÓN:** La estrategia funciona mejor con el grupo chino, debido a que los alumnos en el grupo chino trabajan en equipo mientras que en el grupo español hay un alumno que no estudia tan bien con otros compañeros de la clase.

23. Pasa la flor cuando tocando el tambor.

INTERPRETACIÓN DEL GRUPO CHINO INTERPRETACIÓN DEL GRUPO ESPAÑOL

4, 15, 18, 33, 39.

15, 18, 33, 39.

- **RESUMEN:** Modificado de un juego clásico chino, cuando celebramos las fiestas como el Año Nuevo Chino. Es una estrategia que puede motiva mucho a los alumnos a participar y a pensar. Especialmente cuando el que tenga la flor no sabe las respuestas, el resto quiere ayudar con mucho entusiasmo. Se puede aplicar en cualquier tema. En nuestro caso, la utilizamos para repasar los

conocimientos sobre la cultura china porque sí que hay alumnos no saben quién es Confucio. La estrategia aporta una forma distinta de aprender e interaccionar.

- **COMPARACIÓN:** Ambos grupos tienen ganas de participar y compartir sus ideas con los demás aunque no sea correctas.

24. Completar la frase.

INTERPRETACIÓN DEL GRUPO CHINO INTERPRETACIÓN DEL GRUPO ESPAÑOL

2, 4, 24, 40.

2, 15, 24, 40.

- **RESUMEN:** Es una estrategia sencilla pero muy eficaz. Por un lado, se parece al juego de adivinanza cuya diversión reside en deducir la respuesta; por otro lado, pide que los alumnos usen los conocimientos sobre el idioma chino como herramientas para encontrar las respuestas. Así que los alumnos tienen que pensar, muchas veces en chino. La clave de esta estrategia es el núcleo de la teoría de Lakoff – el “link”. Es decir, ejercer las habilidades de poder asociar lo que han aprendido, porque los conocimientos no son arenas separadas sino se conectan el uno al otro como una red.
- **COMPARACIÓN:** La estrategia funciona bien con ambos grupos. Todos los alumnos tienen ganas de participar y pensar. La comunicación interpersonal y el pensamiento activo han creado un buen ambiente de la clase.

25. Dibuja monstruos.

INTERPRETACIÓN DEL GRUPO CHINO INTERPRETACIÓN DEL GRUPO ESPAÑOL

4, 6, 17, 18, 19, 22.

4, 6, 18, 19, 22.

- **RESUMEN:** La estrategia motiva a los alumnos a describir, o mejor dicho, a practicar las habilidades de expresión oral a través de una forma divertida. En vez de pedir que los alumnos describan las cosas y personas de vida diaria esta estrategia aporta los monstruos, es decir, criaturas que viven en la

imaginación de los niños. Según la observación, a los alumnos de primaria les encanta dibujar monstruos. Y para dibujar mejor, todo intenta escuchar atentamente lo que describe su compañero. Creemos que esa conducta no solo proviene de la competencia sino también viene del interés.

- **COMPARACIÓN:** La estrategia funciona mejor con el grupo chino porque es el grupo más grande. El trabajo en equipo refuerza la comunicación interpersonal y crea un buen ambiente entre los alumnos. En cambio, en el grupo pequeño no vemos mucho interacción aunque todos los alumnos han disfrutado la actividad con esta estrategia.

26. Frases raras.

INTERPRETACIÓN DEL GRUPO CHINO	INTERPRETACIÓN DEL GRUPO ESPAÑOL
4, 15, 18, 32, 41.	15, 18, 32, 41.

- **RESUMEN:** La estrategia facilita el aprendizaje de construir oraciones en chino. Se conocen mejor la estructura de las oraciones chinas. Aunque las oraciones que construyen los alumnos son absurdas, dejarán huellas en su mente. O mejor dicho, son las oraciones absurdas que atraen a los alumnos y les dan ganas de construir más oraciones interesantes. Es una estrategia que inspira la creación de los alumnos.
- **COMPARACIÓN:** Ambos grupos se portan bien con la estrategia. Pero se observa que los alumnos chinos son más activos porque pertenecen a un grupo más grande, en el que la interacción entre alumnos es más frecuente y mejor.

27. Contar la historia.

INTERPRETACIÓN DEL GRUPO CHINO	INTERPRETACIÓN DEL GRUPO ESPAÑOL
6, 17, 42, 43	13, 19.

- **RESUMEN:** La estrategia practica las habilidades de pensar y describir en

chino. Durante el proceso de pensar y describir, los alumnos no solo repasan los conocimientos antiguos sino también aprenden más conocimientos nuevos. Esa estrategia pone varias situaciones a través de las historietas, o mejor dicho, crea unos entornos virtuales para que los alumnos integren. De este modo, los alumnos pueden lograr experiencias nuevas y aprender conocimientos nuevos sin aburrirse.

- **COMPARACIÓN:** Aplicamos dos maneras distintas con los dos grupos. Con el grupo chino se aplica una manera más divertida, es decir, la reproducción de las historias. Los alumnos se permiten mover, actuar y integrarse en cada historia concreta. Así que tendrán experiencias más vivaces. Por otro lado, la manera con el grupo español es tradicional pero también se observa que a los alumnos no les aburre la actividad. Preguntaban y escribían mucho sobre la historieta y al final, todo tenían una historia completa y buena. Cabe notar que la manera tradicional es más aplicable a los alumnos mayores.

28. ¡Adivinar la palabra!

INTERPRETACIÓN DEL GRUPO CHINO INTERPRETACIÓN DEL GRUPO ESPAÑOL

4, 13, 15, 25.

13, 15, 25.

- **RESUMEN:** Es una estrategia sencilla pero muy interesante si los alumnos entienden bien las pistas que les da el profesor. Por un lado, les ayuda a practicar la habilidad de comprensión auditiva; y por otro lado, motiva a los alumnos a pensar y encontrar la palabra correcta.
- **COMPARACIÓN:** Ambos grupos son activos y participativos. Pero con el grupo chino se han comunicado casi todo en chino y con el grupo español se necesita la ayuda del profesor para que la actividad siga avanzando.

29. Aprender la canción china.

INTERPRETACIÓN DEL GRUPO CHINO INTERPRETACIÓN DEL GRUPO ESPAÑOL

4, 44.

15, 44.

- **RESUMEN:** Aprender una canción o más canciones chinas puede ayudar a los alumnos a tener más confianza en sí mismo y en el aprendizaje del idioma chino. Quizá no tengan mucha idea con lo que cantan al principio, pero ya han conocido con las pronunciaciones chinas y poco a poco sabrán qué están cantando. Es una buena estrategia porque se puede utilizar en cualquier momento y en cualquier sitio. Además, en cuanto los alumnos sepan cómo cantar pueden volver a cantar como quieran. Pero cabe notar que se necesita mucho trabajo de los profesores en enseñar tanto las letras de la canción como el ritmo.
- **COMPARACIÓN:** Debido al ambiente familiar y al nivel que ya han tenido, el grupo chino aprende más rápido y mejor la canción china. Se observa que los que ya saben la canción cantan con mucha confianza, y los que todavía no la conocen bien tapan su cara con la hoja de letras. Según el profesor del grupo español, los alumnos tienen más confianza en sí mismos cuando saben cantar la canción china.

30. La práctica situacional.

INTERPRETACIÓN DEL GRUPO CHINO INTERPRETACIÓN DEL GRUPO ESPAÑOL

4, 17, 45.

15, 17, 45.

- **RESUMEN:** Esta estrategia utiliza las técnicas teatrales que pueden fomentar el interés de participar y aumentan la interacción entre alumnos. Es decir, hacer conversaciones en una situación concreta facilitará el aprendizaje de la lengua china. Crear una situación virtual les ayudará a los alumnos a integrarse en la cultura a la que se pertenece dicha situación. Se observa que en la situación virtual, los alumnos pueden hablar más sin miedo y recordar

más palabras. Pero también hay algunos que no quieren hablar mucho. En este caso, se necesita la ayuda de los profesores.

- **COMPARACIÓN:** Como tiene el nivel más alto, con el grupo chino no solo conversan los alumnos sino también reproducimos la situación virtual, por ejemplo simular comprar en el aula. Algunos resultan bien, se observa que los alumnos disfrutaban la actividad; mientras que cuando los alumnos no tienen un nivel alto, les pone nerviosos y nadie quiere interpretar el papel que tenga el diálogo más largo. Por otro lado, los alumnos españoles son más extrovertidos y conversan muy bien en chino.

6.3.3. El análisis comparativos de los dos grupos

Parte del criterio de las interpretaciones podemos observar que las 30 estrategias que aportamos tienen en cuenta los aspectos siguientes respecto a las formas de organización: elementos de juego, adivinar, dibujar y cantar, crear un vínculo entre los conocimientos y la vida real, movimientos y gestos, elementos competitivos, trabajar en equipo, categorización, descripción, hacer diálogos, colocación de sillas, reproducción de situaciones específicas, etc. Estos aspectos nos ayudarán a analizar las interpretaciones y nos servirán para encontrar las estrategias más adecuadas para cada grupo.

Para facilitar las comparaciones, clasificamos las interpretaciones en dos tipos: las que aplican formas eficaces (números y letras en cursiva) y las que aplican formas ineficaces (números y letras en negrita). En la Tabla 6.5. se han filtrado las interpretaciones irrelevantes y se muestra la comparación de las formas de organización de los dos grupos.

Cabe notar que en el gráfico se repiten unos números debido a que

existen dos formas de organización a la vez cuando se realizan la estrategia. Por ejemplo, si la interpretación era “Hacer gestos en un grupo grande genera contactos el uno al otro y eso incrementa la interacción entre alumnos”, la ponemos en el aspecto “Movimientos y gestos” y en el aspecto “Tamaño del grupo”.

1) **Tabla 6.4.** Clasificación por las formas de organización

Las formas de organización		
a	Elementos de juego, dibujar, adivinar, cantar, etc.	18, 22, 25, 26, 41, 44.
b	Crear vínculos entre los conocimientos y la vida real	16, 30, 40.
c	Movimiento y gestos	1, 3, 5, 14, 33.
d	Descripción	19.
e	Elemento competitivo	21.
f	Trabajar en equipo	17.
g	Categorización	31.
h	Diálogo nuevo (pregunta y respuesta)	36, 37.
i	Tamaño del grupo	5, 8, 11, 20, 38.
j	Tarjetas educativas	32.
k	Colocación de sillas	39.
o	Reproducciones de situaciones específicas	42, 43, 45.

2) **Tabla 6.5.** Comparación de las formas de organización

Estrategias comunicativas	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
1	1(c), 3(c), 5(c)(i).	1(c), 3(c).
2	8(i).	11(i).
3	14(c).	14(c).

4	16(b).	16(b).
5	16(b).	1(c), 16(b).
6	17(f), 18(a), 19(d), 20(i) , 21(e).	17(f), 18(a).
7	16(b), 17(f), 19(d), 22(a).	16(b), 17(f), 19(d), 22(a).
8	22(a), 25(a).	22(a), 25(a).
9	26(a).	26(a).
10	17(f), 18(a), 21(e).	17(f), 18(a).
11	18(a).	18(a).
12	30(b).	30(b).
13	31(g).	31(g).
14	3(c).	3(c).
15	1(c), 3(c), 5(c)(i).	3(c).
16	1(c), 18(a), 32(j), 33(c).	18(a), 33(c).
17	17(f), 21(e), 32(j).	32(j).
18	36(h), 37(h), 38(i) .	36(h), 37(h).
19	3(c).	3(c).
20	17(f), 18(a), 33(c).	18(a), 33(c).
21	18(a), 33(c), 39(k).	18(a), 33(c), 39(k).
22	17(f), 21(e), 33(c), 37(h).	37(h).
23	18(a), 33(c), 39(k).	18(a), 33(c), 39(k).
24	40(b).	40(b).
25	17(f), 18(a), 19(d), 22(a).	18(a), 19(d), 22(a).
26	18(a), 32(j), 41(a).	18(a), 32(j), 41(a).
27	17(f), 42(o), 43(o)	19(d).
28	25(a).	25(a).
29	44(a).	44(a).

30	<i>17(f), 45(o).</i>	<i>17(f), 45(o).</i>
----	----------------------	----------------------

Por otro lado, si vemos las interpretaciones desde punto de vista de los efectos, ellas incluyen aspectos como: la participación, la diversión, la asimilación del conocimiento, la interacción entre alumnos, el interés del aprendizaje y el ambiente de la clase, etc. En este caso, clasificamos las interpretaciones en tres tipos: las que tienen un efecto positivo (números y letras en cursiva), las que tienen un efecto negativo (números y letras en negrita) y las que no tienen un efecto evidente pero son necesarias (números y letras subrayados).

Cabe notar que en los aspectos se repiten unos números debido a que a veces unos efectos se convierten en motivos. Por ejemplo, si la interpretación era “La interacción entre alumnos crea un buen ambiente de la clase” hay que ponerla en tanto el aspecto “Interacción entre alumnos” tanto “Buen ambiente de la clase”, porque para crear un buen ambiente de la clase debería tener una interacción activa o positiva.

3) **Tabla 6.6.** Clasificación por los efectos

Los efectos		
A	Participación	<i>1, 3, 6, 11, 14, 16, 17, 20, 21, 24, 28, 33, 34, 35.</i>
B	Diversión	<i>18, 22, 25, 26, 44.</i>
C	Asimilación del conocimiento	<i>2, 9.</i>
D	Buen ambiente de la clase	<i>6, <u>27</u>, 39, 41.</i>
E	Capacidad de expresión oral	<i>19.</i>

F	Capacidad de comprensión auditiva	7 , 23.
G	Interacción entre alumnos o entre profesor/alumno	5, 6, 8, 12 , 13, 17, 36.
H	Interés del aprendizaje	4, 15, 29,

4) **Tabla 6.7.** Comparación de los efectos

Estrategias comunicativas	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
1	1(A), 2(C), 3(A), 4(H), 5(G), 6(A)(D)(G).	1(A), 2(C), 3(A), 4(H), 6(A)(D)(G), 7(F) .
2	8(G), 9(C) .	11(A), 12(G) , 13(G).
3	2(C), 6(A)(D)(G), 14(A), 15(H).	13(G), 14(A), 15(H).
4	2(C), 6(A)(D)(G), 14(A), 15(H).	13(G), 14(A), 15(H).
5	2(C), 4(H), 13(G), 16(A).	1(A), 4(H), 13(G), 16(A).
6	4(H), 17(A)(G), 18(B), 19(E), 20(A) , 21(A).	13(G), 17(A)(G), 18(B).
7	4(H), 16(A), 17(A)(G), 19(E), 22(B), 23(F).	4(H), 16(A), 17(A)(G), 19(E), 22(B), 23(F).
8	4(H), 22(B), 24(A), 25(B).	4(H), 22(B), 24(A), 25(B).
9	4(H), 6(A)(D)(G), 24(A), 26(B).	6(A)(D)(G), 15(H), 26(B), <u>27(D)</u> .
10	4(H), 6(A)(D)(G), 17(A)(G), 18(B), 21(A), 28(A).	17(A)(G), 18(B), <u>27(D)</u> .
11	4(H), 13(G), 18(B), 29(H).	13(G), 15(H), 18(B), 29(H).
12	2(C), 4(H), 13(G).	2(C), 13(G).
13	2(C), 4(H), 13(G), 29(H).	2(C), 4(H), 13(G), 29(H).
14	3(A), 4(H), 6(A)(D)(G), 28(A).	3(A), 4(H), 6(A)(D)(G), 28(A).

15	1(A), 3(A), 4(H), 5(G), 6(A)(D)(G).	3(A), 4(H), 6(A)(D)(G).
16	1(A), 4(H), 6(A)(D)(G), 18(B), 33(A).	4(H), 13(G), 18(B), 33(A).
17	4(H), 6(A)(D)(G), 17(A)(G), 21(A).	4(H), 34(A), 35(A).
18	6(A)(D)(G), 36(G).	6(A)(D)(G), 35(A), 36(G).
19	3(A), 4(H), 13(G).	3(A), 4(H), 13(G).
20	4(H), 6(A)(D)(G), 17(A)(G), 18(B), 28(A), 33(A).	4(H), 18(B), <u>27(D)</u> , 28(A), 33(A).
21	2(C), 4(H), 6(A)(D)(G), 18(B), 33(A), 39(D).	2(C), 6(A)(D)(G), 15(H), 18(B), <u>27(D)</u> , 33(A), 39(D).
22	2(C), 4(H), 15(H), 17(A)(G), 21(A), 33(A).	2(C).
23	4(H), 15(H), 18(B), 33(A), 39(D).	15(H), 18(B), 33(A), 39(D).
24	2(C), 4(H), 24(A).	2(C), 15(H), 24(A).
25	4(H), 6(A)(D)(G), 17(A)(G), 18(B), 19(E), 22(B).	4(H), 6(A)(D)(G), 18(B), 19(E), 22(B).
26	4(H), 15(H), 18(B), 41(D).	15(H), 18(B), 41(D).
27	6(A)(D)(G), 17(A)(G).	13(G), 19(E).
28	4(H), 13(G), 15(H), 25(B).	13(G), 15(H), 25(B).
29	4(H), 44(B).	15(H), 44(B).
30	4(H), 17(A)(G).	15(H), 17(A)(G).

Ahora bien, ya tenemos los datos tanto de las formas de organización como de los efectos. Podemos hacer comparaciones más a fondo. En la parte siguiente vamos a analizar las formas de organización de

cada estrategia mientras que observamos los efectos de cada grupo.

1. ¿Cómo son los tonos chinos?

Clasificación	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
Las formas de organización	<i>1(c), 3(c), 5(c)(i).</i>	<i>1(c), 3(c).</i>
Los efectos	<i>1(A), 2(C), 3(A), 4(H), 5(G), 6(A)(D)(G).</i>	<i>1(A), 2(C), 3(A), 4(H), 6(A)(D)(G), 7(F).</i>

Explicación: En los dos grupos se aplican la técnica “movimientos y gestos” y tienen buenos efectos. Pero se observa que la estrategia resulta mejor en grupos numerosos. Además, el efecto negativo indica que los tonos es una de las dificultades para los alumnos españoles.

2. Diviértete jugando con Pinyin.

Clasificación	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
Las formas de organización	<i>8(i).</i>	<i>11(i).</i>
Los efectos	<i>8(G), 9(C).</i>	<i>11(A), 12(G), 13(G).</i>

Explicación: Las formas de organización que se realizan en dos grupos muestran que la estrategia resulta mejor en el grupo pequeño. Los efectos indican que aunque no hay mucho interacción entre alumnos, existe buen ambiente entre el profesor y los alumnos.

3. ¡A mover tus dedos!

Clasificación	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
Las formas de organización	14(c).	14(c).
Los efectos	2(C), 6(A)(D)(G), 14(A), 15(H).	13(G), 14(A), 15(H).

Explicación: Los efectos indican que en el grupo grande la técnica aumenta la interacción alumno/alumno mientras que en el grupo pequeño la técnica fomenta la interacción profesor/alumno. Pero tienen buenos efectos en ambos grupos.

4. Sé los colores I.

Clasificación	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
Las formas de organización	16(b).	16(b).
Los efectos	2(C), 6(A)(D)(G), 14(A), 15(H).	13(G), 14(A), 15(H).

Explicación: Se observa que buscar vínculos entre los conocimientos y la vida real resulta bien en el proceso del aprendizaje en ambos grupos.

5. Sé los colores II.

Clasificación	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
Las formas de organización	16(b).	1(c), 16(b).
Los efectos	2(C), 4(H), 13(G), 16(A).	1(A), 4(H), 13(G), 16(A).

Explicación: Igual que la estrategia anterior la conexión de las cosas de vida diaria y la lengua china activan las ganas de participar.

6. Juego de buscar las diferencias.

Clasificación	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
Las formas de organización	17(f), 18(a), 19(d), 20(i) , 21(e).	17(f), 18(a).
Los efectos	4(H), 17(A)(G), 18(B), 19(E), 20(A) , 21(A).	13(G), 17(A)(G), 18(B).

Explicación: La técnica que se aplican a dos grupos tiene efectos positivos. En el grupo chino se añade elemento competitivo que aumenta el interés de los alumnos. Pero como es un grupo grande no se pueden practicar todos los alumnos la habilidad de expresión oral.

7. A dibujar I.

Clasificación	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
Las formas de organización	16(b), 17(f), 19(d), 22(a).	16(b), 17(f), 19(d), 22(a).
Los efectos	4(H), 16(A), 17(A)(G), 19(E), 22(B), 23(F).	4(H), 16(A), 17(A)(G), 19(E), 22(B), 23(F).

Explicación: Se observa que los dos grupos tienen los mismos efectos eficaces con las mismas formas de organización.

8. A dibujar II.

Clasificación	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
Las formas de organización	22(a), 25(a).	22(a), 25(a).
Los efectos	4(H), 22(B), 24(A), 25(B).	4(H), 22(B), 24(A), 25(B).

Explicación: La estrategia resulta bien en ambos grupos.

9. A dibujar III.

Clasificación	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
Las formas de organización	26(a).	26(a).
Los efectos	4(H), 6(A)(D)(G), 24(A), 26(B).	6(A)(D)(G), 15(H), 26(B), 27(D).

Explicación: La estrategia tiene muy buenos efectos en ambos grupos. Lo único que hace falta es el buen control de la clase en el grupo español para que la actividad no pierda su meta original.

10. Teléfono escacharrado.

Clasificación	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
Las formas de organización	17(f), 18(a), 21(e).	17(f), 18(a).
Los efectos	4(H), 6(A)(D)(G), 17(A)(G), 18(B), 21(A), 28(A).	17(A)(G), 18(B), 27(D).

Explicación: La estrategia es popular en ambos grupos pero como la estrategia anterior, también se necesita el control de la clase en el grupo español porque los alumnos tienden a jugar sin aprender.

11. ¡Cumplir la palabra!

Clasificación	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
Las formas de organización	18(a).	18(a).
Los efectos	4(H), 13(G), 18(B), 29(H).	13(G), 15(H), 18(B), 29(H).

Explicación: La estrategia resulta bien en ambos grupos.

12. Los caracteres mágicos.

Clasificación	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
Las formas de organización	30(b).	30(b).
Los efectos	2(C), 4(H), 13(G).	2(C), 13(G).

Explicación: Encontrar vínculos entre conocimientos nuevos y antiguos facilita el aprendizaje para ambos grupos.

13. De la misma categoría.

Clasificación	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
Las formas de organización	31(g).	31(g).
Los efectos	2(C), 4(H), 13(G), 29(H).	2(C), 4(H), 13(G), 29(H).

Explicación: La categorización de palabras ayuda a los alumnos a pensar y organiza sus conocimientos de fragmentos a un sistema.

14. Imitar y adivinar.

Clasificación	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
Las formas de organización	3(c).	3(c).
Los efectos	3(A), 4(H), 6(A)(D)(G), 28(A).	3(A), 4(H), 6(A)(D)(G), 28(A).

Explicación: Aprender con gestos siempre se considera una técnica eficaz para ambos grupos.

15. Simón dice.

Clasificación	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
Las formas de organización	<i>1(c), 3(c), 5(c)(i).</i>	<i>3(c).</i>
Los efectos	<i>1(A), 3(A), 4(H), 5(G), 6(A)(D)(G).</i>	<i>3(A), 4(H), 6(A)(D)(G).</i>

Explicación: Ambos grupos tienen buenos efectos. Pero se observa que la estrategia resulta mejor en grupos numerosos.

16. ¿Dónde está... ?

Clasificación	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
Las formas de organización	<i>1(c), 18(a), 32(j), 33(c).</i>	<i>18(a), 33(c).</i>
Los efectos	<i>1(A), 4(H), 6(A)(D)(G), 18(B), 33(A).</i>	<i>4(H), 13(G), 18(B), 33(A).</i>

Explicación: Se observa que en el grupo grande la técnica aumenta la interacción alumno/alumno mientras que en el grupo pequeño fomenta la interacción profesor/alumno. Pero la técnica resulta bien en ambos grupos.

17. Vamos a hacer una oración.

Clasificación	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
Las formas de organización	<i>17(f), 21(e), 32(j).</i>	<i>32(j).</i>
Los efectos	<i>4(H), 6(A)(D)(G), 17(A)(G), 21(A).</i>	<i>4(H), 34(A), 35(A).</i>

Explicación: La técnica tiene buen efecto en ambos grupos. Además, se ve que la forma "Trabajar en equipo" es muy adecuada para el

grupo grande.

18. Pregunta rápida, contesta pronto.

Clasificación	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
Las formas de organización	36(h), 37(h), 38(i) .	36(h), 37(h).
Los efectos	6(A)(D)(G), 36(G).	6(A)(D)(G), 35(A), 36(G).

Explicación: Las formas y los efectos indican que la estrategia resulta mejor en el grupo pequeño.

19. ¿Qué significan los gestos?

Clasificación	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
Las formas de organización	3(c).	3(c).
Los efectos	3(A), 4(H), 13(G).	3(A), 4(H), 13(G).

Explicación: La estrategia resulta bien en ambos grupos.

20. Viajar con ojos vendados.

Clasificación	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
Las formas de organización	17(f), 18(a), 33(c).	18(a), 33(c).
Los efectos	4(H), 6(A)(D)(G), 17(A)(G), 18(B), 28(A), 33(A).	4(H), 18(B), 27(D), 28(A), 33(A).

Explicación: La estrategia tiene buenos efectos en ambos grupos. Para el grupo chino (numeroso) “Trabajar en equipo” aumenta la interacción entre alumnos. Mientras que para el grupo español se necesita aumentar el control de la clase para que la actividad no pierda su meta original.

21. El viento sopla frío.

Clasificación	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
Las formas de organización	<i>18(a), 33(c), 39(k).</i>	<i>18(a), 33(c), 39(k).</i>
Los efectos	<i>2(C), 4(H), 6(A)(D)(G), 18(B), 33(A), 39(D).</i>	<i>2(C), 6(A)(D)(G), 15(H), 18(B), <u>27(D)</u>, 33(A), 39(D).</i>

Explicación: Para ambos grupos la estrategia es eficaz y divertida. Solo se necesita el control de la clase en el grupo español.

22. Hacia delante, o hacia atrás.

Clasificación	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
Las formas de organización	<i>17(f), 21(e), 33(c), 37(h).</i>	<i>37(h).</i>
Los efectos	<i>2(C), 4(H), 15(H), 17(A)(G), 21(A), 33(A).</i>	<i>2(C).</i>

Explicación: La estrategia resulta mejor en el grupo chino debido a que en ese grupo se aplican más técnicas.

23. Pasa la flor cuando tocando el tambor.

Clasificación	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
Las formas de organización	<i>18(a), 33(c), 39(k).</i>	<i>18(a), 33(c), 39(k).</i>
Los efectos	<i>4(H), 15(H), 18(B), 33(A), 39(D).</i>	<i>15(H), 18(B), 33(A), 39(D).</i>

Explicación: Se observa que los dos grupos tienen los mismos efectos eficaces con las mismas formas de organización.

24. Completar la frase.

Clasificación	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
Las formas de organización	<i>40(b).</i>	<i>40(b).</i>
Los efectos	<i>2(C), 4(H), 24(A).</i>	<i>2(C), 15(H), 24(A).</i>

Explicación: La estrategia resulta bien en ambos grupos.

25. Dibuja monstruos.

Clasificación	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
Las formas de organización	<i>17(f), 18(a), 19(d), 22(a).</i>	<i>18(a), 19(d), 22(a).</i>
Los efectos	<i>4(H), 6(A)(D)(G), 17(A)(G), 18(B), 19(E), 22(B).</i>	<i>4(H), 6(A)(D)(G), 18(B), 19(E), 22(B).</i>

Explicación: Los efectos casi son iguales. Como el grupo chino es grande, se aplica la técnica “Trabajar en equipo” y aumenta la interacción entre alumnos.

26. Frases raras.

Clasificación	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
Las formas de organización	<i>18(a), 32(j), 41(a).</i>	<i>18(a), 32(j), 41(a).</i>
Los efectos	<i>4(H), 15(H), 18(B), 41(D).</i>	<i>15(H), 18(B), 41(D).</i>

Explicación: La estrategia resulta bien en ambos grupos.

27. Contar la historia.

Clasificación	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
Las formas de organización	<i>17(f), 42(o), 43(o)</i>	<i>19(d).</i>
Los efectos	<i>6(A)(D)(G), 17(A)(G).</i>	<i>13(G), 19(E).</i>

Explicación: Se aplican distintas técnicas comunicativas a los dos grupos por el diferente tamaño del grupo. Pero ambos grupos tienen efectos positivos.

28. ¡Adivinar la palabra!

Clasificación	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
Las formas de organización	<i>25(a).</i>	<i>25(a).</i>
Los efectos	<i>4(H), 13(G), 15(H), 25(B).</i>	<i>13(G), 15(H), 25(B).</i>

Explicación: La estrategia resulta bien en ambos grupos.

29. Aprender la canción china.

Clasificación	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
Las formas de organización	<i>44(a).</i>	<i>44(a).</i>
Los efectos	<i>4(H), 44(B).</i>	<i>15(H), 44(B).</i>

Explicación: La canción aumenta el interés del aprendizaje de ambos grupos.

30. La práctica situacional.

Clasificación	GRUPO CHINO	GRUPO ESPAÑOL
Las formas de organización	<i>17(f), 45(o).</i>	<i>17(f), 45(o).</i>
Los efectos	<i>4(H), 17(A)(G).</i>	<i>15(H), 17(A)(G).</i>

Explicación: “Role playing” aumenta la interacción entre alumnos y el interés del aprendizaje. La estrategia resulta bien en ambos grupos.

Conclusiones

En resumen, las 30 estrategias comunicativas tienen efectos positivos en los dos grupos. En la mayoría de las ocasiones tienen los mismos efectos en ambos grupos porque se han aplicado las mismas formas de organización eficaces. A veces, aunque se limitan por las condiciones específicas que no permiten utilizar las mismas formas de organización, las estrategias aún resultan bien.

Por lo tanto, es recomendable utilizar estas estrategias comunicativas ya que ellas facilitan el aprendizaje de la lengua china y son aplicables para ambos grupos. Sin embargo, lo que debe tener en cuenta es el control de la clase cuando se utilizan las estrategias en el grupo español y la gran influencia del tamaño del grupo en efectos de las estrategias.

6.3.4. Limitaciones del análisis de los datos

Aunque las estrategias comunicativas funcionan bien con los dos grupos, nuestra investigación está afectada por unas limitaciones.

Uno de los problemas es que, en las situaciones específicas, no todos

los alumnos asisten con una frecuencia de 100%. Siempre hay alumnos que no podían venir por varias razones porque, por ejemplo, estaban enfermos o tenían que asistir a un examen de otras asignaturas, etc. Entonces, la cantidad de alumnos se convierten en una variable que podrá influir los resultados de nuestro análisis.

En segundo lugar, las grabaciones de la clase las hicimos de la forma “observar sin participación”. Es decir, la cámara se ponen en un lugar que no notan los alumnos. Sin embargo, en el caso real a veces los alumnos encuentran la cámara y en vez de interrumpir el aprendizaje, intentamos captar la atención de alumnos a través de la actividades comunicativas.

Luego, en las grabaciones hay alumnos que están fuera de la pantalla ya que la forma de observar sin participación no se permite mover la cámara. Creemos que en este modo, los alumnos podrán participar en la actividad sin miedo y actúan natural.

Además, como hay clases que no permiten hacer grabaciones visuales solo tenemos materiales de sonido.

Por último, otros elementos como el tamaño del grupo, el lugar donde se da la clase, la edad de los alumnos, incluso el sexo de los alumnos también podrán influir en nuestra investigación de algún modo.

Conclusiones generales y líneas futuras

7.1. Conclusiones sobre las estrategias comunicativas

Cuando consideramos el sistema educativo como un sistema comunicativo, las conductas dentro del aula no solo representan el proceso del aprendizaje sino también encarnan la relación y la interacción personal. Además, muestran otro factor crucial fuera del aula, en otras palabras, el entorno.

En el caso que nos ocupa, el entorno se puede considerar en 3 categorías: el entorno familiar, el entorno escolar y el entorno social. Para los alumnos españoles y los alumnos chinos nativos, el entorno escolar y el entorno social son iguales, es decir, el entorno español. Sin embargo, el entorno familiar de los alumnos chinos es un entorno “chino” que les motiva y facilita el aprendizaje de la lengua china. Si un niño español empieza a estudiar chino, con lo que va a contactar será un mundo nuevo, tanto el idioma como la cultura. Por lo tanto, nuestra hipótesis era que:

habría necesariamente estrategias didácticas apropiadas para los alumnos españoles y los chinos nativos respectivamente. En el caso que nos ocupa, las estrategias distintas para ambos grupos en que vamos a centrarnos son estrategias comunicativas.

Para verificar esa hipótesis, hemos aplicado las 30 estrategias comunicativas al grupo chino y al grupo español para hacer un

análisis comparativo. Según nuestra investigación, las 30 estrategias comunicativas son eficaces y no limitan la capacidad de los alumnos. Es decir, aunque el grupo chino tiene un nivel del idioma chino más alto que el grupo español, las estrategias todavía les sirven para mejorar. Por eso, creemos que las estrategias comunicativas se pueden aplicar ampliamente a la enseñanza de la lengua china en el entorno español, a diferentes niveles y distintas capacidades.

En nuestra investigación, las formas de organización son esenciales para organizar una actividad comunicativa en el aula. Se pueden crear estrategias adecuadas para circunstancias específicas siempre que se dominen las formas principales, como por ejemplo: agregar elementos de juego, de dibujo, de canto; hacer movimientos y gestos; añadir un poco de elementos competitivos; pedir que los alumnos trabajen en equipo; cambiar la colocación de las sillas; fomentar la comunicación interpersonal, la descripción y la categorización en los alumnos; hacer prácticas situacionales; utilizar tarjetas educativas, etc.

Como ya hemos dicho en la sección de las hipótesis, la interacción es tanto una competencia como el objeto del aprendizaje. La meta en el aula de la lengua china debería ser crear oportunidades de interacciones profesor/alumno y alumno/alumno todo lo posible. En este sentido, las estrategias comunicativas se consideran valiosas debido a que las formas de organización suponen un atajo para aumentar la participación e interacción.

En resumen, las formas de organización son flexibles que se pueden

combinar o mezclar para crear el mejor ambiente de la clase. En el entorno español, tanto los alumnos españoles como los chinos nativos pueden aprovechar las estrategias comunicativas –que según nuestra investigación producirán efectos activos y positivos–, en el proceso del aprendizaje de la lengua china.

7.2. Conclusiones sobre crear escenas del entorno chino

Crear escenas del entorno chino proviene de la idea de dotar a los alumnos españoles de experiencias nuevas sobre el idioma chino y la cultura china. Sin embargo, nuestra investigación revela que en vez de crear escenas del entorno chino las técnicas de imaginar escenas virtuales son más eficaces. Por ejemplo, en una clase de chino cuando la profesora preguntó “¿Dónde vives?”, todos los alumnos respondieron “Vivo en Madrid” en voz normal y su estado de ánimo no es bajo ni alto. Sin embargo, cuando la profesora dijo “Imaginad un lugar donde quieréis vivir y vives allí ahora. Ahora decidme dónde vivís.” De repente, el ambiente de la clase cambia, todos los alumnos se convierten a un estado de ánimo muy activo y participativo. Aparte de las contestaciones como “Vivo en Nueva York.”, “Vivo en Inglaterra.”, hay una alumna que respondió que vivía en Brasil, en una casa de árbol.

Hemos aplicado la estrategia *Role Playing* en los dos grupos, resulta que las prácticas de situaciones específicas pueden fomentar el interés de participar y aumentar la interacción entre alumnos. Pero también se observa que a algunos alumnos que no tienen buen nivel de chino les pone nerviosos y nadie quiere interpretar el papel que tenga el diálogo más largo.

Crear escenas del entorno chino es una “técnica” demasiado ideal en la que no solo hace falta el contacto con gente de la cultura china, sino que también se necesita mantener el contacto por un periodo bastante largo para que el alumno pueda meterse en la cultura a través de experimentar los acontecimientos culturales. Es una misión que no se puede cumplir por el educador solo en el aula. Entonces, en vez de crear escenas del entorno chino preferimos utilizar otras técnicas eficaces para la misma meta.

Por ejemplo, una de las técnicas eficaces del aprendizaje es establecer vínculos y activar experiencias pasadas. La idea se inspira en teorías de Lakoff (véase la sección 2.7.). Él destaca la importancia del “Link”, es decir, el vínculo en el proceso de la cognición. Aunque el vínculo entre experiencias pasadas y la vida real conducirá al estereotipo muchas veces, facilitará el aprendizaje de la lengua china a través de conectar los fragmentos de conocimientos y entretejerlos en una red sistémica.

Según nuestra investigación las estrategias comunicativas son bastante útiles para ayudar a los alumnos españoles a adelantar en el aprendizaje de la lengua china. Crear escenas culturales completas nos parece difícil en las prácticas de la enseñanza real. Pero sí es posible que los profesores den oportunidades para la comunicación intercultural en el aula, que actualicen las experiencias pasadas y moldeen el cerebro de los alumnos españoles. Por ejemplo, comunicar con los alumnos en chino tanto como se pueda, poner vídeos sobre fiestas tradicionales chinas, hacer la comida típica china con los alumnos, etc. Por lo tanto, podemos concluir que las

estrategias comunicativas y la comunicación intercultural ayudarán a los alumnos españoles a conocer mejor al idioma chino y a la cultura china. Creemos que cuanto mejor ellos conozcan, más rápido avanzarán y menos malentendidos tendrán.

7.3. Conclusiones sobre la identidad del grupo chino

Un alumno español que habla muy bien chino ha estado en China desde muy pequeño, cuando volvió a España siguió siendo español como un bilingüe. Pero un alumno chino nativo que habla muy bien español y nunca ha salido de España tiene que enfrentarse al problema de la identidad.

Si observamos solamente los resultados de las estrategias comunicativas, el grupo chino y el grupo español no tienen mucha diferencia en casi todos los aspectos de efecto aparte de que los alumnos chinos nativos tienen mejor capacidad de comprensión auditiva y de expresión oral por el ambiente familiar.

Así que creemos que el problema de identidad de los alumnos chinos no proviene de sí mismo sino del entorno – incluye el entorno familiar, el entorno escolar y el entorno social. Todos sabemos que no se debe juzgar a uno por las apariencias. Sin embargo, la apariencia es una de las causas del problema de identidad. Una alumna adoptiva en China vive con su familia española desde pequeña en España. En una clase de chino cuando ella hizo la presentación personal, dijo que era mitad española, mitad china. Luego la profesora habló con su madre de acogida sobre la presentación, la madre dijo francamente delante de la niña: “No, no ves que ella no es española sino que es china. Ella

fue adoptada.” Puede ser que la franqueza de la madre provenga de la buena intención para que la hija no se confunda la identidad. Pero la hija es como si fuera el “pingüino”⁷² de la categoría “español” que parece “menos verdad” por su aspecto físico y podría incluirse en otra categoría.

El caso de los chinos nativos no es nada mejor. Ellos se ha integrado en el entorno español sin tener opciones desde pequeño. Pero cuando sea mayor, se encuentran en el entorno escolar que la educación familiar es distinto que la de sus compañeros de la clase. Mientras tanto, se ha experimentado casi todos los acontecimientos de la cultura china en el entorno familiar. El problema de la identidad se siembra y crece poco a poco hasta que se convierte en un problema bastante complicado. Creemos que para los alumnos chinos aprender chino no es difícil. Es “pan comido”. Lo difícil será cuando haya restricciones de estereotipo si se pueden abrir camino en la vida, si se puede desarrollar la fuerza interior y si se puede tener una buena salud tanto física como mental, etc. Eso no solo es la esperanza de cada educador en sus alumnos chinos nativos, sino también es una meta de las investigaciones de la comunicación intercultural. Según nuestra investigación de la encuesta y la entrevista, creemos que la comunicación interpersonal es crucial para conseguir dicha meta. Y el análisis de las estrategias comunicativas verifica que las técnicas que hemos aplicado pueden aumentar la interacción y la participación de los alumnos.

⁷² Según Lakoff (1973, 460) el enunciado “un gorrión es un pájaro” es la verdad, “un polluelo es un pájaro” parece menos verdad que la primera frase y “un pingüino es un pájaro” parece menos verdad que la segunda frase.

Por lo tanto, podemos concluir que cuando los alumnos chinos nativos piensan que el guión entre “español—chino” ya no es un signo menos sino un puente fuerte que conecta el uno al otro, ellos se sentirán mejor consigo mismo. Además, serán más tolerantes porque ya saben que no se debería juzgar a uno por aspectos superficiales.

7.4. Líneas futuras

Nuestra investigación puede desarrollar más a fondo con unas líneas futuras:

- Realizar investigaciones comparativas entre el grupo de alumnos adoptivos y el grupo chinos nativos. Tienen el entorno familiar distinto pero la mayoría de los alumnos adoptivos aprenden chino debido a que los padres piensan que es mejor para sus hijos. Ellos aprenden no solo para un mejor futuro, sino también para encontrar su raíz original. Y eso es igual que el motivo de que los padres de niños chinos nativos piden que sus hijos aprendan chino. Las investigaciones serán útiles para resolver el problema de la identidad de ambos grupos.
- Profundizar en las estrategias comunicativas que son adecuadas para alumnos de nivel alto. Por ejemplo, a partir de las dos estrategias más populares “dinámica de grupos y teatro como métodos en la enseñanza de idiomas” se pueden desarrollar más estrategias eficaces para el aprendizaje de la lengua china con alumnos de nivel avanzado.
- Considerando en la salud mental de los alumnos chinos nativos,

también se puede desarrollar líneas que combinan la psicología y la comunicación interpersonal.

- Comparar todos los manuales principales del aprendizaje de la lengua china desde punto de vista intercultural. Y teniendo en cuenta las características de la lengua y la cultura española, pretender aportar ideas valiosas sobre los manuales específicos para alumnos españoles.

Al final, queremos señalar que nuestra investigación pretende mostrar los beneficios de aprender una segunda lengua en el proceso de la comunicación intercultural. Especialmente para los niños, porque les ayudará a ver el mundo de otra manera. Como dijo Yehudi Menuhin:

Reconciliar al mundo es demasiado ambicioso,

Pero al menos se puede formar a los niños

Para ser respetuosos

Hacia las diferencias,

Que son lo único que nos permite aprender.

Si todos fuéramos iguales,

No podríamos ofrecernos nada unos a otros.

Bibliografía

- Aguirre, Joaquín M^a (2011) "La inmersión informativa: educación y medios de comunicación". *Educación y Futuro*, 24.
- Allan, Michael (2011) *Pensamiento, palabra y obra: la función de la cognición, el lenguaje y la cultura en la enseñanza y el aprendizaje en los Colegios del Mundo del IB*. Organización del Bachillerato Internacional.
- Álvarez, Amelia y Del Río, Pablo (1990) "Educación y desarrollo: la teoría de Vygotsky y la zona de desarrollo próximo. Desarrollo psicológico y educación" / Jesús Palacios (comp.), Álvaro Marchesi Ullastres (comp.), César Coll Salvador(comp.), Vol. 2, 1990 (II. *Psicología de la educación*).
- Bakhurst, David (1991) *Consciousness and Revolution in Soviet Philosophy: From the Bolsheviks to Evald Ilyenkov*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Bateson, Gregory (1972) *Steps to an Ecology of Mind*. New York, Ballantine.
- Berlin, Brent and Paul Kay (1969) *Basic Color Terms: Their Universality and Evolution*. Berkely, University of California Press.
- Bohannon, Laura (1966) "Shakespeare in the Bush". *Natural History*, August-September.
- Boquete Martín, Gabino (2014) "Interacción y motivación en el aula: enseñar desde el teatro". *Arriba el telón: enseñar Teatro y enseñar desde el teatro*. MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE, Secretaría general técnica, pp. 5-20.
- Borrego, Iñaki García (2003) "Los hijos de inmigrantes como tema sociológico: La cuestión de 'La segunda generación'". *Anduli: revista*

- andaluza de ciencias sociales*, N° 3, pp. 27-46.
http://meme.phpwebhosting.com/~migracion/rimd/documentos_miembros/12648Inaki-Garcia-Borrego-Los-hijos-inmigrantes-ext.pdf
- Bruner, Jerome (1996) *The Culture of Education*. Cambridge, Mass., Harvard University Press.
- Byram, Michael, Gribkova, Bella and Starkey, Hugh (2002) *Developing the intercultural dimension in language teaching: A practical introduction for teachers*. Strasbourg, Council of Europe.
- Caldwell-Harris, Catherine L. (2015) "El efecto del idioma extranjero". *Mente y Cerebro*, No.71, pp. 48-51.
- Carroll, J. B. (1956) *Language, thought and reality: Selected writings of Benjamin Lee Whorf*. Cambridge, M.A.: MIT Press.
- Chomsky, Noam (1965) *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, Mass.: Massachusetts Institute of Technology. [Aspectos de la teoría de la sintaxis, Aguilar, Madrid, 1976]
- Cole, Michael (2003) *Psicología cultural*. España, Morata.
- Comer, James (1995). *Lecture given at Education Service Center, Region IV*. Houston, TX.
- Costa A., Hernández M. y Baus C. (2015) "El cerebro bilingüe". *Mente y Cerebro*, No. 71, pp. 34-41.
- Cubero, R., Cubero, M., Santamaría, A., Saavedra, J., Yossef, J. (2007) "Aprendizaje y Psicología Histórico-Cultural. Aportaciones de una perspectiva social del aula". *Investigación en la escuela*, No. 62, Universidad de Sevilla.
- D'Andrade, Roy (1989) "Cultural sharing and diversity". En R. BOLTON, ed., *The Content of Culture: Constants and Variants: Essays in Honor of John M. Roberts*. New Haven, HRAF Press.
- D'Andrade, Roy (1990) "Some propositions about the relationship between

- culture and human cognition". En J. W. STIGLER, R. A. SHWEDER Y G.HERDT, eds., *Cultural Psychology: Essays on Comparative Human Development*. New York, Cambridge University Press.
- Delors, J. (coord.) (1996) Informe Unesco. *La educación encierra un tesoro*. Madrid, Santillana.
- Dewey, John (1938) *Experience and Education*. New York, Macmillan.
- Ezquerro, Aurora Martínez (2014) "Acción comunicativa y competencia lingüística: interacción en situaciones de habla". *XXV Congreso Internacional de la ASELE*, pp591-600.
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/25/25_0591.pdf
- Fritz, Mauthner (1912) *Beiträge zu einer Kritik der Sprache: Zur Grammatik und Logik*, vol. 3. Stuttgart, Cotta.
- Fuertes-Planas Aleix, Cristina (2015) *¿Es posible una definición integral del derecho?*, en *Principios jurídicos en la definición del derecho*. Madrid, DYKINSON, S.L.,.
- Gao, Yihong (1999) *El reconocimiento y la superación de las diferencias culturales lingüísticas*⁷³ (语言文化差异的认识和超越). Beijing, Foreign Language Teaching and Researching Press.
- García García, Marta (2006) "La interacción oral alumno/alumno en el aula de lenguas extranjeras: líneas de investigación y consideraciones didácticas". *XVII Congreso Internacional de la ASELE*, pp. 555-566.
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/17/17_0555.pdf
- Geertz, Clifford (1988) *La interpretación de las culturas*. Barcelona, Gedisa.
- Gielas, Anna (2014) "Gestionar los errores". *Mente y cerebro*, No. 65, pp. 10-15.

⁷³ Traducido por la autora.

- Godenzzi, J.C. (1996) "Introducción / Construyendo la convivencia y el entendimiento: Educación e interculturalidad en América Latina, en Godenzzi (comp.)". *Educación e Interculturalidad en los Andes y la Amazonía*. Cuzco, Centro de Estudios Regionales Andinos "Bartolomé de las Casas".
- Goldin-Meadow, Susan (2015) "Gestos para aprender, Lenguaje y comunicación". *Mente y Cerebro Cuadernos*, No.11, pp. 58-64.
- Gómez Gómez, Fedra (2014) "Ventajas e inconvenientes del uso de las técnicas dramáticas en las clases de ELE". *Arriba el telón: enseñar Teatro y enseñar desde el teatro*. MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE, Secretaría general técnica, pp. 68-71.
- Guadaño, Eduardo de Bustos (1999) *FILOSOFÍA DEL LENGUAJE*. España, Universidad Nacional de Educación a Distancia Madrid.
- Guerrero, Patricio (1999) "La interculturalidad solo será posible desde la insurgencia de la ternura, en Reflexiones sobre interculturalidad", (Primer Congreso Latinoamericano de Antropología Aplicada "Diálogo Intercultural"). Quito, Universidad Politécnica Salesiana, pp. 25-29 de enero.
- Guillen Díaz, Carmen (2005) "Los contenidos culturales". *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid, SGEL.
- Hadj Handri, Nathalie (2008) "La identidad mutante : la construcción de la identidad en los hijos de inmigrantes". *Documentación social*, N° 151, pp. 35-48.
- Hall, Edward T. (1959) *The Silent Language*. New York, DOUBLEDAY.
- Hall, Edward T. (1972) *La Dimensión Oculta*. México, Siglo Veintiuno Editores, Traducción de Félix Blanco.
- Hall, Stuart (1997) "El trabajo de la representación", en Hall S. (ed.): *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*.

- Londres. sage, pp. 13-74.
- He, Jing (2011) "The Validity of Sapir-Whorf Hypothesis – Rethinking the Relationship Among Language, Thought and Culture". *US-China Foreign Language*, Vol. 9, No. 9, 560-568. Beijing Foreign Studies University.
- Hymes, Dell. (1961) "Functions of speech: an evolutionary approach". En Frederick C. Gruber (compil.). *Anthropology and Education*. Filadelfia, University of Pennsylvania Press, pp. 55-83.
- Hymes, Dell. (1972) "Models of the interaction of language and social life". En John J. Gumperz y D. Hymes (compil.). *Directions of Sociolinguistics: Ethnography of Communication*. Nueva York, Holt, Rinehart & Winston, pp. 35-71.
- Humboldt, Wilhelm von (1903) *Gesammelte Schriften*, 17 vols. editados por H Leitzmann y otros, Berlin: B. Behr, 1903 y ss., reproducida en Berlín: Walter de Gruyter, 1967-68.
- Iglesias Casal, Isabel (1997) "Diversidad cultural en el aula de E/LE: La interculturalidad como desafío y como provocación". *Servicio de Publicaciones*, pp. 463-472, Universidad de Alcalá.
- Izquierdo Merinero, Sonia (1996) "La comunicación no verbal en la enseñanza del español como lengua extranjera". *ASELE, ACTAS VII*. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/07/07_0269.pdf
- Kundera, Milan (2002) *El Arte de La Novela*, Tusquets Editor.
- Lakoff, George (1973). "Hedges: A study in meaning criteria and the logic of fuzzy concepts". *Journal of Philosophical Logic* 2, pp. 458-508.
- Lakoff, George (1987) *Woman, Fire and Dangerous Things. What Categories Reveal about the Mind*. Chicago, The University of Chicago Press.
- Larrea Espinar, Ángela M^a (2009) "La identidad propia en la comunicación

- intercultural dentro del aula de lengua extranjera". *El Guiniguada*, No. 18, pp. 67-80.
- Latour, Bruno (1994) "On technical mediation: philosophy, sociology, genealogy". *Common Knowledge*, No. 3, pp. 29-64.
- Lave, Jean (1988) *Cognition in Practice*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Lázaro Carreter, Fernando (1977) *Diccionario de términos filológicos*. Madrid, Editorial Gredos.
- Liu, Fuhua et al. (2009) *El Paraíso del Chino*. Beijing, Beijing Language and Culture University Press.
- Liu, Fuhua et al. (2010) *Monkey King Chinese*. Beijing, Beijing Language and Culture University Press.
- Liu, Xun (2002) *New Practical Chinese Reader*. Beijing, Beijing Language and Culture University Press.
- Li, Xiaoqi et al. (2015) *KUAILE HANYU (Happy Chinese)*. Beijing, People's Education Press.
- Lotman, Iuri. M. y Escuela de Tartu (1979) *Semiótica de la cultura*. Madrid, Cátedra.
- Luna E., Vigueras A. y Baez, G.E. (2005) *Diccionario básico de lingüística*. México, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Luria, Alexander R. (1981) *Language and Cognition*. Washington: V. H. Winston; New york, J.Wiley.
- Ma, Yamin (2012) *Chino Fácil*. Hong Kong, Joint Publishing.
- Mandler, George (1985) *Cognitive Psychology: An Essay in Cognitive Science*. Hillsdale, NJ., Erlbaum.
- Martinez, E. y Cruz, M. (2006) *Cuestiones del español como lengua extranjera*. Universidad de Barcelona.
- McDermott, R.P. (1980) *Profile: Ray L. Birdwhistell*. Kenesis Reports, 2, pp.

14-16.

- Mervis, Carolyn (1984) *Early Lexical Development: The Contributions of Mother and Child*. In C. Sophian, ed., *Origins of Cognitive Skills*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Miquel López, Lourdes (2005) "La subcompetencia sociocultural". *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid, SGEL.
- Nearssen, M. V., Huang, N. E. y Yarnall E. (1984) "How Is a Chinese Student Like a Thermos Bottle?" *ERIC*, ED 249818. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED249818.pdf>
- Nelson, Katherine (1981) "Cognition in a script framework". En J. H. FLAVELL y L. ROSS, eds., *Social Cognitive Development*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Nietzsche, Friedrich (1873) "Sobre verdad y mentira en sentido extramoral". Traducción y notas por Simón Royo Hernández.
- Ogden, C. K. and Richards, I. A. (1923) *The Meaning of Meaning: A Study of the Influence of Language upon Thought and of the Science of Symbolism*. Magdalene College, University of Cambridge.
- Paschek, Gabriele (2015) "Gestos para recordar palabras". *Mente y Cerebro Cuadernos*, No.11, pp. 46-50.
- Peña Portero, Alicia y Funes, María Estévez (1999) "Hablar sin palabras: la comunicación no verbal en la clase de ELE". *ASELE, ACTAS X*. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0517.pdf
- Perkins, David (2008) Prólogo de *El aprendizaje basado en el pensamiento: cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI*, Ediciones SM.
- Poyatos, Fernando (1994) *La comunicación no verbal (I)*. Madrid, Istmo.
- Poyatos, Fernando (2004) "Los comportamientos no verbales y su

- consideración en el aula". *Puertas a la lectura*. No. 17, pp. 116-127.
- Rosch, E., Mervis, C.B., Gray, W.D., Johnson, D.M., and Boyes-Braem P. (1976) "Basic Objects in Natural Categories". *Cognitive Psychology*, No. 8, pp. 382-439.
- Saussure, Ferdinand (1969) *Curso de lingüística general*. Buenos Aires, Losada.
- Saville-Troike, Muriel (2005) *La Etnografía de la comunicación*. Ciudad de Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Sáez Alonso, Rafael (2006) "La educación internacional". *Revista de educación*, pp. 859-881.
- Sapir, Edward (1921) *Language, An Introduction to the Study of Speech*. NEW YORK, HARCOURT, BRACE.
- Sapir, Edward (1929) "The Status of Linguistics as a Science". *Language*, N° 5.
- Schmidt (2013) "Proxémica y comunicación intercultural: la comunicación no verbal en la enseñanza de E/LE". *Tesis doctoral para obtener el grado académico de Doctora en Filología Española*, por la Universitat Autònoma de Barcelona.
- Schwartz, Theodore (1978) *The size and shape of culture*. En F. BARTH, ed., *Scale and Social Organization*. Oslo, Universitetsforlaget.
- Schwartz, Theodore (1990) *The structure of national cultures*. En P. FUNKE, ed., *Understanding the USA*. Tübingen, Gunter Narr Verlag.
- Schweder, Richard A. (1984) *Preview: A colloquy of culture theorists*. En R. A. SHWEDER Y R. A. LEVINE, eds., *Culture Theory: Essays on Mind, Self, and Emotion*. New York, Cambridge University Press.
- Shaolan Hsueh (2016) *Chineasy: Expresiones para el día a día*. España, Lunverg. Título original: *Chineasy Everyday: The World of Chinese Characters*. Londres, Edición de Thames & Hudson Ltd, 2016.

- Si, Nan (2011) *Los cuentos de las fiestas chinas tradicionales*. Beijing, Lian Huan Hua (China Comics Press).
- Siegel, Daniel J. y Bryson, Tina Payne (2014) *El cerebro del niño: 12 estrategias revolucionarias para cultivar la mente en desarrollo de tu hijo*. Traducción de Isabel Ferrer Marrades. Barcelona, ALBA.
- Steiner, G. (1972) "Whorf, Chomsky and the student of literature". *The Language of Literature Autumn*, 4(1), pp. 15-34.
- Tannen, Deborah. (1979) "What's in a frame? Surface evidence for underlying expectations". En Roy Freedle (compil.). *New Dimensions in Discourse Processing*, pp. 137-81. Norwood, NJ: Ablex.
- UNESCO (2014) *Education Strategy 2014 – 2021*. France, UNESCO.
- Vygotsky, LEV S. (1978) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, Crítica.
- White, Leslie (1942) "On the use of tools by primates". *Journal of Comparative Psychology*, 34, pp. 369-374.
- Whorf, Benjamin Lee (1971) *Lenguaje, pensamiento y realidad*. Barcelona, Barral.
- Wilhelm, Klaus (2015) "Así hablo, así pienso, Lenguaje y comunicación". *Mente y Cerebro Cuadernos*, No.11, pp. 4-9.
- Wittgenstein, Ludwig (2010) *Tractatus logico-philosophicus*. Versión e introducción de Jacobo Muñoz e Isidoro Reguera. Madrid, Alianza Editorial.
- Zhou, Jian (2013) *HANYU KETANG JIAOXUE JIQIAO 325 LI*. Beijing, The Commercial Press.
- Zurer Pearson, Barbara (2010) *Consigue que tu hijo sea bilingüe*. España, Bilingual Readers.

ANEXO

Encuestas del ambiente familiar

Años de estudiar chino_____ Edad_____

(Se puede elegir más de una opción.)

1. ¿Por qué estudias chino?

A. Porque me gusta el idioma chino.

B. Porque mis padres me pidieron.

C. Para un mejor futuro.

D. Porque tengo amigos chinos.

E. Otra razón_____.

2. ¿Hablas chino en casa?

A. Sí, siempre.

B. A menudo.

C. Cuando me piden.

D. Nunca.

3. ¿Enseñas chino a tu familia?

A. Sí, les interesa.

B. Sí, quiero que ellos aprendan.

C. No, porque no les interesa.

D. No, no me apetece.

4. ¿Te han prometido regalos si te portas bien en la clase de chino?

A. Sí, siempre.

B. A menudo.

C. No, nunca.

D. Solo una vez, cuando _____.

5. ¿Cómo es el idioma chino?

A. Difícil.

B. Divertido.

C. Aburrido.

D. _____.

6. ¿Tu familia tiene amigos chinos?

A. Sí, tenemos amigos chinos.

B. Sí, tenemos vecino chino y hablamos a menudo.

C. No.

7. ¿Tu familia ve programas de TV sobre China?

A. Noticias.

B. Las series de telenovelas.

C. Las películas.

D. Nunca.

E. Otros programas _____.

8. ¿Has viajado a China?

A. Sí, fue un viaje inolvidable.

B. Sí, pero no me gusta.

C. Sí, vi mi familia en China, mis abuelos, etc.

D. Nunca, pero me apetece ir.

E. Nunca, y no me importa.

9. ¿Tus padres han viajado a China? Y ¿por qué?

A. Sí, de vacaciones.

B. Sí, de negocios.

C. Sí, para ver la familia en China.

D. Nunca, y no les interesa.

E. Nunca, pero plantean a ir en el futuro.

F. _____.

10. ¿Qué te parecen los chinos?

A. Trabajadores

B. Serios

C. Callados

D. Inteligente

E. _____.